



بسم الله الرحمن الرحيم

بحث دور الجامعة السعودية في مقابلة متطلبات التقنية من القوى البشرية وفاعليتها في استيعاب وتطويع التكنولوجيا

اعداد :

دكتور عبدالوهاب عمر السماعيل

عميد كلية التربية ـ جامعة الملك فيصل

عام ١٤٠٤ هـ

دور الجامعة السعودية فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى البشرية وفاعليتها فى استيعاب وتطويع التكنولوجيا

المقـــــدمة :

كشفت تجارب الامم وخبرات المجتمعات بقضايا التنمية عن فاعلية التعليم وأهميته فى دعم مسيرة التقدم والتطور ، وتوفير الضمانات الضرورية لتنمية المجتمعات وتعزيز وضعها التاريخى والحضارى وذلك ما جعل الهيئات الدولية والمحلية تعنى بسياسات التعليم وتطوير مناهجه بالصورة التى تدعم فاعليته ودوره الوظيفى فى عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية (١) .

ولهذا اهتم العلماء والباحثون ومراكز البحث العلمي بدراسة فاعليات التعليم لمختلف مراحله ومقتضياته من التطوير والتكنولوجيا لجعل مناهجه وبرامجه محققة لأهدافه وللوظائف التى تتوقعها المجتمعات منه سواء فى مجال نقل المعرفة والخبرات الفنية المتطورة التى تساعد على إكساب الافراد المهارات الفنية التى تتطلبها مستحدثات التكنولوجيا المتطورة والتى تستخدمها المجتمعات فى مختلف قطاعاتها ، أو في مجال الإعداد الأخلاقى والاجتماعى الذى يساعد على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأفراد بحيث يكونون قادرين على الاتصال والاستجابة والتقابل فى نطاق التنظيمات الادارية والصناعية الحديثة .

---

(1) UNESCO, (ed.) The use of Socio-Economic Indicators in Development and Planning, Paris, The UNESCO Press, 1976.

ورغم أن جميع مستويات التعليم المختلفة تتساوى فى ذلك من حيث أهميتها وفاعليتها فى إعداد الاجيال وتنمية مهاراتهم فان الجامعات تشكل محور اهتمام الدول وذلك لأنها تقدم للمجتمع الكفاءات الفنية الإدارية والعملية والتربوية التى تشغل دورا وظيفيا حيويا فى مختلف المجالات وهذا ما جعل الدول تلقى بالتبعية على الجامعات فى نجاح خطط التنمية وبرامجها .

وبتحليل الدور الوظيفى للجامعات ومسئولياتها المعاصرة فى النهوض بالمجتمع وتوفير الكفاءات والكوادر المدربة والمعدة إعدادا علميا واداريا كافيا للاضطلاع بدورها وتحمل تبعاته الوظيفية يتضح أن دور الجامعة لا يقف عند مجرد الإعداد للقوى البشرية وذلك لأن قيامها بدور الإعداد يقتضى منها القيام بالمهام الوظيفية الاساسية التي تكفل لها جعل برامج الاعداد بمستوى المتطلبات المعاصرة من العاملين في مجال الانتاج والخدمات والادارة . وذلك لان توفير برامج التعليم الملائمة لمقتضيات العصر العلمية والتكنولوجية يقتضى التحديث المستمر لتلك البرامج بالصورة التى تجعلها مستوعبة للمستخدمات العملية والتكنولوجية ولن يأتى هذا الا بمعايشة الجامعات لمعطيات العصر ومستخدماته فى الدول المتقدمة من خلال البعثات وبرامج التدريب والاستعانة بالاساليب المتطورة فى المجالات المختلفة واستيعابها وتطويرها وصياغتها بالصورة التى تلائم ظروف المجتمع ومقتضياته فيها وذلك يعنى ان للجامعة فى ذلك دورا وظيفيا متعدد الابعاد يتمثل فى استيعاب معطيات العصر ومستحدثاته العلمية والتكنولوجية وأساليب توظيفها وادارتها فى مختلف مجالات الانتاج والخدمات ، ثم تحديث برامجها التعليمية ومناهجها وأساليبها فى ضوء تلك المستحدثات وذلك لضمان توصيل تلك المتطلبات المعاصرة من خلال برامجها للقوى البشرية التى تعدها لشغل الادوار الوظيفية المتعددة فى مجالات العمل المختلفة .

وفضلا عن ذلك فقد أصبحت الجامعات فى الوقت الراهن مرتبطة عضويا بالمجتمعات وذلك من حيث مساهمتها فى تقويم ظروف المجتمع ومتطلباته من البرامج والمشروعات التى تحقق تنميته ثم توفير القوى البشرية العاملة والمعدة فنيا واجتماعيا وخلقيا بالصورة التى تفي بمتطلباته من القوى العاملة .

وفى ضوء ذلك نوفر الدور الوظيفى للجامعة فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى البشرية فى :-

- استيعابها المستمر للمستويات العلمية .والتكنولوجية وأساليب استخدامها فنيا واداريا واجتماعيا .
- تطوير البرامج والمناهج التعليمية المستمر فى ضوء المستويات العلمية التكنولوجية وخبرات الامم الاخرى المترتبة على استخداماتها التطبيقية فى مجال التعليم والعمل .
- التعرف على احتياجات المجتمع من العاملين ومتطلبات التكنولوجيا من اليد العاملة لترشيد عملية الاختيار وتوزيع الافراد على الادوار .
- اعداد القوى البشرية علميا وفنيا واداريا واجتماعيا فى ضوء متطلبات التكنولوجيا من القوى العاملة وما يفى باحتياجات القطاعات المختلفة من القوى العاملة القادرة على استخدام التكنولوجيا واستنفارها نحو معدلات الآداء الممكنة .

وفى ضوء ذلك تعالج الموضوعات التالية :

- المدخل المنهجي للدراسة .
- مؤشرات نمو القوى البشرية والقوى العاملة فى المملكة .

- التقديرات التوقعية لنمو العمالة الوطنية .
- التحديث التكنولوجى للعمالة فى المملكة العربية السعودية .
- فاعلية الجامعة فى استيعاب التكنولوجيا ومتابعة مستحدثاتها .
- مدى تطويع الجامعة للتكنولوجيا الحديثة واستخدامها فى عملية التعليم والاعداد للقوى البشرية .
- دراسة حالة تطبيقية لتحديد فاعلية الدور الوظيفى للجامعة فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى العاملة .

أولا : المدخل المنهجى للدراسة :

تستند الدراسة الاستطلاعية لدور الجامعة السعودية فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى البشرية وفاعليتها فى استيعاب وتطويع التقنية للمدخل التحليلي حيث يتم فى ضوئه تحديد مؤشرات نمو القوى البشرية والقوى العاملة بالمملكة وتحديد المعدل التقديرى لنمو العمالة الوطنية وأبعاد التحديث التقنى للعمالة ومدى فاعلية الجامعة في استيعاب التقنية ومستحدثاتها وتطويعها فى عملية التعليم واعداد الطلاب لتزويدهم بالمهارات الفنية العلمية التى تمكنهم من استيعاب المستحدثات التكنولوجية واستخدامها . وتعتمد الدراسة فى هذا الجانب على البيانات الاحصائية المتاحة حول هذه الجوانب . وبذلك تمهد الدراسة بالتحليلات الاحصائية للتناول الميدانى للدور الوظيفى للجامعة السعودية فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى العاملة ومن ثم تتمثل الابعاد النظرية للدراسة فيما يلى :

١ - البعد الديموجرافى المتعلق بنمو القوى البشرية ومعدلات نمو القوى العاملة فى المملكة ومدى مقابلة نمو القوى العاملة للتقديرات التوقعية لنمو العمالة فى المملكة .

٢ ـ بعد التحديث التقنى للعمالة ومؤشراته فى المملكة العربية السعودية .

٣ ـ البعد الخاص بمقدرة الجامعة السعودية وفاعليتها فى استيعاب التقنية ومتابعة مستحدثاتها .

٤ ـ العنصر الخاص بتطويع الجامعة للتقنية واستخدامها فى اعداد الطلاب وتعليمهم .

٥ ـ ثم البعد الخاص بفاعلية الجامعة فى مقابلة متطلبات التقنية والقوى العاملة .

ولمعالجة هذه الابعاد النظرية للدراسة نتخذ مسلكين منهجيين أساسيين . يتمثل أولهما فى المسالك التحليلى للبيانات الاحصائية لمعالجة الابعاد الاربعة الاولى .

ويتمثل ثانيهما فى المسلك التطبيعي الميداني لاستطلاع فاعلية الدور الوظيفى للجامعة فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى العاملة .

وبذلك يتكامل المسلكان المنهجيان للوفاء بأغراض الدراسة الاستطلاعية لدور الجامعة السعودية فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى البشرية .

ثانيا : مؤشرات نمو القوى البشرية والقوى العاملة فى المملكة :

تشير احصاءات السكان لعام ١٣٩٤ هـ والتقديرات التوقعية للسنوات التالية حتى عام ١٤٠٥ هـ ان هناك زيادة مستمرة فى عدد سكان المملكة [١] . والجدول التالى يوضح مدى الزيادة الحالية فى المملكة .

---

(١) معدل النمو السنوى للسكان ٣,١٠٧٥ ٠/٠ (عن) .
United Nations, Population Division Demographic Estimates and Projections for the World, Regions and Countries as assessed 1978.

الفترة / التقديرات التوقعية	١٣٩٤ هـ	١٣٩٥ هـ	١٤٠٠ هـ	١٤٠٥ هـ
اجمالى عدد السكان	٧٠١٢٦٤١ [1]	٧ر١٩٦ر٠٠٠	٨ر٢٨٩ر٠٠٠	٩ر٦٠٠ر٠٠٠
الفرق فى الزيادة	ـــــ	١٨٣ر٣٥٩	١ر٠٩٣ر٠٠٠	١ر٣١١ر٠٠٠

حيث يتضح من الجدول ان سكان المملكة فى زيادة مستمرة واضحة لان فرق الزيادة بين الفترات الزمنية كبير بالقياس بغيره من المجتمعات . اذ تبلغ الزيادة السكانية فى الفترة من ١٣٩٤ هـ الى ١٣٩٥ هـ : (١٨٣,٣٥٩) نسمة . ثم تبلغ فى الفترة ما بين ١٣٩٥ هـ ـ ١٤٠٠ هـ [2] : (١,٠٩٣,٠٠٠) نسمة وتصل فى الفترة ما بين عامى ١٤٠٠ هـ ـ ١٤٠٥ هـ الى (١,٣١١,٠٠٠) نسمة أما الفرق فى الزيادة بين عام ١٣٩٤ هـ وعام ١٤٠٥ هـ فيبلغ (٢,٥٨٧,٩٥) نسمة على ان فترة ٩ سنوات حققت زيادة تبلغ اكثر من ٢,٥ مليون نسمة وهى زيادة كبيرة بالقياس لنمو السكان فى العالم وخاصة فى الدول التى لا تضم عددا كبيرا من السكان .

والجدول التالى يتضمن مقارنة بين نسبة النمو السكانى فى المملكة وبين نسبة النمو السكاني فى بعض دول العالم .

---

(١) مصلحة الاحصاء ، الاحصاء العام لسنة ١٣٩٤ كتاب الاحصاء السنوى ، ١٣٩٨ ـ ١٩٧٨ العدد الرابع عشر .

(٢) دكتور عبدالله صالح البنيان ، دكتور السيد على شتا ، بحث : احتياجات الطفولة فى المجتمع العربى السعودى (بحث تقدمت به الجامعة العربية للمؤتمر الدولى للطفولة ، الرياض مؤسسة الانوار ، سنة ١٤٠٠ هـ ، ص ٥٤ .

الدول	نسبة الزيادة السنوية	ملاحظات	عدد السكان بالمليون
المملكة العربية السعودية	(٢) ١٠٧٥ر٣ ٠/٠	نسبة الزيادة	٧ر١٢٦٤٢ (١٩٧١)(٣)
الجزائر	١ر٣ ٠/٠	السنوية لسكان	٢ر١٥ (١٩٧٣)
مصر	١ر٢ ٠/٠	المملكة العربية	٠ر٣٥ "
السودان	٩ر٢ ٠/٠	السعودية حسبت	٥ر١٦ "
تونس	٣ر٢ ٠/٠	عن سنوات الفترة	٣ر٥ "
داهومي	٩ر٢ ٠/٠	من ١٩٧٥م الى	٨ر٢ "
الكمرون	١ر٢ ٠/٠	١٩٨٠م	١ر٦ "
أثيوبيا	٥ر٢ ٠/٠	أما بالنسبة لنسبة	٠ر٢٦ "
غانا	٦ر٢ ٠/٠	الزيادة السنوية	٠ر٩ "
أوغندا	٠ر٣ ٠/٠	للدول الاخرى فهى	٥ر١٠ "
فولتا العليا	١ر٢ ٠/٠	عن عام ١٩٧٣م	٦ر٥ "
زائير	٢ر٢ ٠/٠		٠ر٢٣ "
مالي	١ر٢ ٠/٠		٠ر٥ "

ورغم ان الاحتمالات القائمة تشير الى تناقص نسبة الزيادة فى تلك الدول لترشيد سياستها السكانية الا ان نسبة الزيادة فى المملكة رغم تفاوت الفترات تعد أعلى نسبة بالقياس لنسبة الزيادة السنوية فى الدول التى يتضمنها الجدول .

ولو قارنا نسبة الزيادة السنوية لسكان المملكة بنسب الزيادة السنوية لدول العالم النامية والمتقدمة يتضح ان نسبة الزيادة فى المملكة عالية بالقياس للدول التى يتضمنها الجدول التالى :

---

(١) United Nations, Population Division Demographic Estimates and Projections for the world, regions and countries as assessed 1978.

(٢) ادرناتى اديبو جو ، السياسات السكانية فى افريقيا ، الكويت ، مطابع الهدف ، ١٩٧٩ م ، ص ٤٥ .

الــــــــــدول	نسبة الزيادة السنوية المئويـــــة
العالــــــم	٢ر– ٪
أفريقيــــا	٢ر٧ ٪
آسيا (بدون اليابان)	٢ر٧ ٪
أمريكا اللاتينية المدارية	٣ر– ٪
أمريكا اللاتينية (أمريكا اللاتينية المعتدلـــة	١ر٤ ٪
الولايات المتحدة الامريكية	٠ر٦ ٪
الاتحاد السوفيتـــــي	١ر– ٪
اليابــــــان	١ر٢ ٪
المملكة العربية السعودية	٣ر١٠٧٥ ٪

وبذلك يتضح ان معدل النمو فى المملكة مرتفع بالقياس لمعدلات النمو السكانى السنوى فى العالم بدوله النامية والمتقدمة والتى أخذ معدل نموها السنوى فى الهبوط فى الوقت الذى ظل فيه معدل النمو السكاني السنوى للمملكة فى الارتفاع .

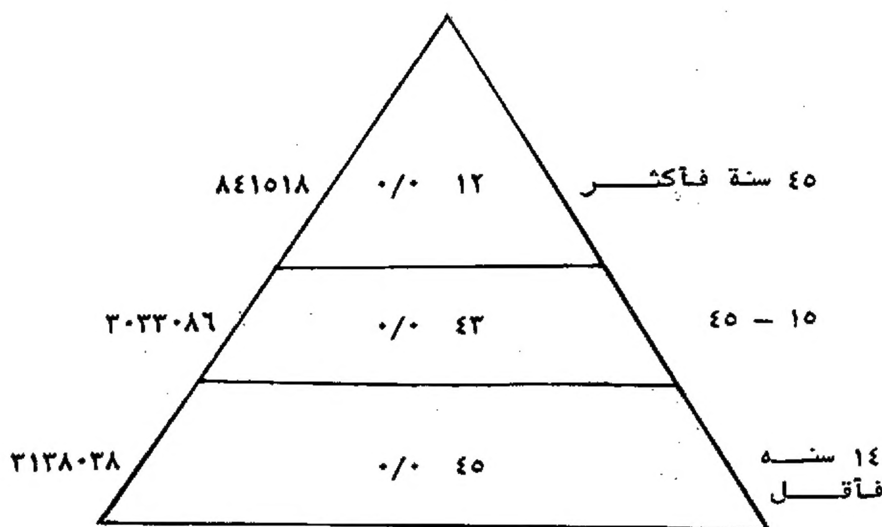
وتكشف التحليلات الاحصائية عن ارتفاع معدل الزيادة الحضرية بشكل ملحوظ فى المملكة واستمراره فى الزيادة من فترة لأخرى . وذلك لاستمرار ارتفاع معدل المواليد وانخفاض معدل الوفيات والجدول التالى يوضح ذلك [١] .

حساب المعــــدلات	نموذج تقديـرى عن الفترة مـن ٧٠ – ١٩٧٥م	المتوسط التقديرى عن الفترة من ٧٥ – ١٩٨٠م
معدل المواليد العام	٤٩ر٥	٤٨ر٨
معدل الوفيات العـام	٢٠ر٢	١٨ر٣
معدل الزيادة الطبيعية	٢٩ر٣	٣٠ر٥

(١) United Nations, Population Division Demographic Estimates, 1978.

وذلك يشير بدوره لتوقع الزيادة المستمرة فى سكان المملكة وتوقع الزيادة المستمرة فى عدد الافراد من الفئة العمرية التى تحتاج للاعداد والتدريب . ففى الوقت الذى تأخذ فيه معدلات الولادة فى معظم دول العالم فى الانخفاض نجد ارتفاعا مستمرا فى معدل الزيادة فى سكان المملكة العربية السعودية .

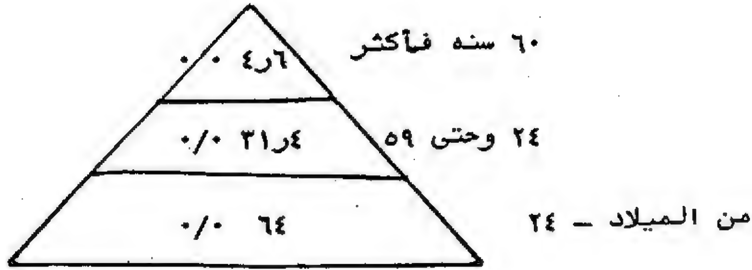
وبتحليل الهرم السكاني نجد ان قاعدة الهرم السكانى تمثل الفئة العمرية ١٤ سنة فأقل تليها الفئة العمرية من ١٥ ـ ٤٥ سنة ثم الفئة العمرية ٤٥ سنة فأكثر حيث ترتفع نسبة الفئة العمرية الاولى ٤٥٪ بشكل ملحوظ تليها نسبة الفئة العمرية الثانية ٤٣٪ وتنخفض نسبة الفئة العمرية الثالثة الى ١٢٪ وذلك ما يوضحه الشكل التالى :



وبتحليل الهرم السكاني من حيث الفئات الواقعة فى سن الاعداد والتدريب والاختبار والتوزيع على الادوار المختلفة والفئة التى تكون فى سن العمل والانتاج ثم تلك الفئة التى تعد خارج نطاق قوى العمل نجد ان أعلى نسبة تأتى فى سن الاعداد والتدريب اذ تبلغ ٦٤٪ وهى من الفئة العمرية من

الميلاد وحتى ٢٤ سنة . تليها الفئة العمرية الواقعة فى سن العمل من ٢٤ حتى ٥٩ وتبلغ نسبتها ٤, ٣١٪ أما فئة من بلغوا ٦٠ سنة فأكثر فلا تزيد عن ٤,٦٪ من اجمالى السكان وذلك حسب تقديرات عام ١٣٩٥ هـ[1]

والشكل التالى يوضح نسب توزيع السكان بين الفئات الثلاثة :



وبذلك يتضح ان نسبة الفئة التى تحتاج لاعداد وتدريب عالية ، كما ان نسبة الشريحة السكانية التى تعد وتهيأ لدخول الجامعات عالية كما ان الفئة التى تشكل قوة العمل الفعلية من اجمالى القوى البشرية تبلغ نسبتها ٤, ٣١٪ وهى نسبة عالية بدون شك الا ان ظروف العمالة ونموها المستمر يجعل الحاجة ماسة للتأكيد على دور الجامعة واعداد القوى البشرية وتهيئة الفئة القادرة على العمل لتلبية الاحتياجات المتزايدة للمجتمعات المختلفة من القوى العاملة المدربة والمعدة فنيا واجتماعيا لشغل الادوار الوظيفية بكفاية عالية تساعد على تحقيق الادوار من شاغليها .

---

(١) Draft Report on Proposed Family Allowances For Kingdom of Saudi Arabia, Appendix of Survey of National Living Standards, 1979. P. 49.

ثالثا : التقديرات التوقعية لنمو العمالة الوطنية :

يتضح من تحليل البيانات المتعلقة بالعمالة وتوزيعها على مستوى القطاعات المختلفة ان هناك نموا كبيرا فى معدلات العمالة السنوية فبتحليل العرض والطلب على القوى العاملة فى الفترة من ١٤٠٠ هـ - ١٤٠٥ هـ نتيجـــة الطلب على العمالة باستثناء الزراعة والبناء والتشييد تبلغ (٣١٠) الفا فى حين ان القوى البشرية السعودية المعروضة (٢٣٦) الفا [1] فقط . اضافة لذلك فان العدد المطلوب من قوة العمل فى زيادة مستمرة .

والجدول التالى يكشف عن مدى نمو العدد المطلوب من قوة العمل .

العـــــام	العدد المطلوب من قوة العمل	النسبة المئيـــة
١٣٩٨ هـ	١ر٧٥٦ر٠٨٣	٧ر٢٩
١٤٠٠ هـ	١ر٨٨١ر٥٧٤	٨ر٣١
١٤٠٥ هـ	٢ر٢٨٠ر٧٦٥	٥ر٣٨
اجمالـــــي	٥ر٩١٨ر٤٢٢	٠ر١٠٠

وفى ضوء ذلك يكون الطلب على قوة العمل آخذا فى الزيادة بشكل ملموس فى ظروف التوسع فى قطاعات الانتاج والخدمات .

---

(١) وزارة الداخلية ، خطة التنمية الثالثة ، ١٤٠٠ - ١٤٠٥ هـ .

وبالنسبة لتوزيع قوة العمل على القطاعات المختلفة يتضح ان نسبة ١٧,٦٧٪ يعمل بقطاع الصناعة ويعمل بقطاع التشييد نسبة ٢٢,٩٢٪ وفي تجارة الجملة والمطاعم والفنادق نسبة ٢٧,٧٧٠٪ أما قطاع التعدين واستخراج البترول والغاز فنسبة العاملين به فى نفس السنة فى حدود ٥,٦٧ أما قطاع الخدمات الجماعية والاجتماعية فتبلغ نسبتها ١٤,٨٤٪ وباقى القطاعات تحظى بنسب محدودة من القوى العاملة من اجمالى القوى العامة فى عام ١٣٩٦ هـ .

وتشير بيانات توزيع القوى العاملة فى القطاعات المختلفة ان القطاعات التى تستخدم التكنولوجيا بصورة مكثفة مثل الصناعة والتشييد والتعدين والبترول والغاز الطبيعى والكهرباء والغاز والمياه يعمل بها فى نفس السنة نسبة ٤٨,٥٢٪ من اجمالى قوة المشتغلين عام ١٣٩٦ هـ .

وبتحليل البيانات التوقعية لقوى العمل وتوزيعها على القطاعات المختلفة من عام ١٣٩٥ هـ وحتى ١٤٠٥ هـ نجد ان قطاع التعدين وقطاع الصناعات التحويلية فى حالة نمو مستمر وذلك يشير الى مدى الاهتمام بالمستويات التكنولوجية المتطورة فى مثل تلك المجالات وامكانية الاستفادة منها فى عملية الاعداد والتدريب للقوى البشرية على مستوى الجامعة وذلك لكي تتمكن الجامعة من الوفاء بمتطلبات التكنولوجيا من القوى البشرية بتلك القطاعات وغيرها من القطاعات الاخرى خاصة وان المملكة تسعى لاستخدام أحدث المنجزات التكنولوجية والعملية فى مختلف قطاعات الانتاج والخدمات .

والجدول التالى يوضح اتجاه النمو بالنسبة للعمالة على مستوى القطاعات المختلفة . (١)

(١) دكتور عبدالله صالح البنيان ، دكتور السيد شتا ، مرجع سابق ص ١٥٦ .

Manpower, Demand and Supply Projections, Ministry of planning, 1978

نمو العمالة القطاعات الثمانية المختارة	تقديرات العماله وتوقعاتها بالالاف						معدلات النمو والنسبة المئوية	
	١٣٩٥		١٤٠٠		١٤٠٥		١٣٩٥ ١٤٠٠	١٤٠٠ ١٤٠٥
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪		
التعدين	٢١ر٧	٣ر١	٣٩ر٥	٣ر٨	٨٨ر٠	٦ر٥	١٢ر٧	١٧ر٤
الصناعات التحويلة	٧٧ر٨	١٠ر٩	١١١ر٨	١٠ر٦	٢٠١ر٥	١٤ر٨	٧ر٥	١٢ر٥
المنافع	٩ر٠	١ر٣	١٣ر٧	١ر٣	٢٣ر١	١ر٧	٨ر٨	١١ر٠
التشييد	٢٠٧ر٤	٢٩ر	٣٧٤ر٤	٣٥ر٦	٤٥٥ر٥	٣٣ر٤	١٢ر٥	٤ر٠
التجارة	٢٠٦ر٤	٢٨ر٩	٢٦٩ر٤	٢٥ر٦	٢٩٧ر٤	٢١ر٨	٥ر٥	٢ر٠
النقل	٩٠ر٩	١٢ر٨	١٢٣ر٣	١١ر٧	١٢٩ر٦	٩ر٥	٦ر٣	١ر٠
الخدمات المالية	٢٣ر٢	٣ر٣	٢٨ر٢	٢ر٧	٤٩ر٣	٣ر٦	٤ر٠	١١ر٨
الخدمات الاجتماعية للمجتمع المحلي	٧٦ر١	١٠ر٧	٩١ر٢	٨ر٧	١١٩ر٢	٨ر٧	٣ر٧	٥ر٥
اجمالي فرعي	٧١٢ر٥	١٠٠٪	١٠٥١ر٥	١٠٠٪	١٣٦٣ر٦	١٠٠٪	١ر٨	٣ر٥

رابعا : مؤشرات التحديث التكنولوجى للعمالة فى المملكة العربية السعودية :

تشير جميع الدلائل المتعلقة بالانفاق المالى فى مختلف القطاعات بالمملكة وقوى العمل المطلوبة لتلك القطاعات ومعدلات نمو الناتج المحلى الاجمالى فى خطط التنمية (الاولى ، الثانية ، والثالثة) والتوسع فى قطاع التعليم الفنى بمستوياته المختلفة بما فيها كليات الجامعة (الهندسة ، الطب ، والزراعة والعلوم ، الاقتصاد والادارة والتربية) بالاضافة الى جامعة البترول والمعادن بتخصصاتها المختلفة) تشير جميع هذه الدلائل الى اتجاه المملكة المكثف نحو استخدام مستحدثات العلم والتكنولوجيا بصورة متوسعة فى مجالات الانتاج والخدمات المختلفة . هذا بالاضافة الى حرص المملكة الدائم على متابعة التطور المستمر لمستحدثات العلم

والتكنولوجيا وذلك باستيرادها من الدول المتقدمة وتعزيز الابتعاث الى تلك الدول لاكتساب الخبرات والمهارات المطلوبة لتشغيل تلك المستحدثات واستخدامها واستثمارها بأعلى معدلات الاستثمار . والجدول التالى يكشف عن معدلات نمو الناتج المحلى الاجمالى فى خطط التنمية [1] التى توفر لها المملكة كافة المستحدثات العلمية والتكنولوجية

معدلات نمو الناتج المحلى الاجمالى فى خطط التنمية	الخطة الاولى		الخطة الثانية		الخطة الثالثة [2]	
	معدلات النمو		معدلات النمو		معدلات النمو	
	المخطط	الفعلى	المخطط	المتنبأ به	المخطط	الفعلى
الاقتصاد غير البترولى باستثناء البترول الخام تكرير البترول والغاز .	١٠ر٦	١١ر٧	١٣ر٣	١٤ر٥	١٠ر٧	١١ر٨
جميع القطاعات والناتج المحلى الاجمالى .	٩ر٨	١٣ر٤	١٠ر٢	٦ر٠	٣ر٥	٥ر٣

ولاشك فى ان للمستحدثات العلمية والتكنولوجية دورا فعالا فى دعم معدلات نمو الناتج المحلى الاجمالى على مستوى القطاعات المختلفة والتى تعد المصادر الاساسية للناتج الاجمالى كما تكشف البيانات الواردة بالجدول عن ان معدل نمو الناتج المحلى الفعلى والمتنبأ به والمعدل من الاقتصاد غير البترولى يحقق زيادة مستمرة عن المعدل المخطط والاصلى . ولا شك ان ضمان هذه الزيادة المستمرة فى معدل النمو يعتمد الى درجة كبيرة على وفرة

---

(١) دكتور عبدالله صالح البنيان ، دكتور السيد شتا ، المرجع السابق ص ٨٣ .

(٢) معدلات النمو للخطة الخمسية الاولى تم حسابها بالاسعار الثابتة ٨٩/١٣٩٠ هـ للخطة الخمسية الثانية والثالثة ، تم حسابها بالاسعار الثابتة لعام ١٣٩٥ هـ .

المستحدثات العلمية والتكنولوجية المستخدمة فى انجاز خطط التنمية فى القطاعات المختلفة .

كما ان تحديث التعليم وتطوير برامجه والتوسع فى الكليات العلمية مثل كليات الهندسة والطب والزراعة والصيدلة والعلوم والطب البيطرى بالاضافة جامعة البترول والمعادن والكليات الملحقة بها (كلية الادارة الصناعية ، كلية الهندسة التطبيقية ، كلية العلوم والهندسة ، كلية العلوم) يشكل مؤشرا من مؤشرات التحديث التكنولوجى والعلمى لقطاع التعليم الجامعى .

والجدول التالى يوضح خريجى تلك الكليات التى تعنى بمستحدثات العلم والتكنولوجيا التى تخدم قطاعات الانتاج فى المملكة [١]

السنة / الكليات	١٣٩٠/٨٩	١٣٩١/٩٠	١٣٩٢/٩١	١٣٩٣/٩٢	١٣٩٤/٩٣	١٣٩٥/٩٤	١٣٩٦/٩٥	١٣٩٧/٩٦	١٣٩٨/٩٧	١٣٩٩/٩٨	١٤٠٠/١٣٩٩ (٢)	١٤٠١/١٤٠٠	الجملة
كليات الهندسة	٢٥	٣٤	٨٢	١٠٤	١٩٤	١٨٢	٢٦٧	٣٤٦	٣٩٠	٣٨٦	٥٤٠	٦٨٤	٣١٠٦
كليات الزراعة	٤٢	١٦	١٤	١٧	٣٦	٦١	٨٦	٩٢	١١٥	٩٢	١٤٥	١٩٨	٨٩٤
كليات الصيدله	١٠	١٥	١٨	٢١	٢٩	٣٩	٥٤	٤٤	٥٦	٤٦		—	٣٣٢
كلية الطب							٢٢	٢٣	٢٣	٤١	١٨٨	١٨٩	٤٨٦
الاقتصاد والادارة	٩٢	٧٩	١٤٨	١٠٣	١٦٩	١٧٧	٢٤٠	٤٠٨	٤٨٨	٦٥٩	٧٥٨	١٢٠٠	٤٤٩١
كلية العلوم	٢٧	٦٠	٧٣	٦٣	١٤٢	٩٨	١٨٦	١٣٤	٢٣٧	١٤٧	٢٠١	٤٤٧	١٩٧٥
كليات جامعة البترول والمعادن									٣٠٣	٣٣٩	٣٠٣	—	٩٤٥

(١) الكتاب الاحصائى السنوى ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المالية والاقتصاد الوطنى ، مصلحة الاحصاء العامة ، ١٤٠٠ هـ ـ ١٩٨٠ م ، ص ٨٩ .

(٢) احصاء التعليم العالى ، الادارة العامة لتطوير التعليم العالى ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، المطابع الاهلية ، ١٤٠٠ ـ ١٤٠١ هـ .

هذا بالاضافة الى المعاهد العلمية العليا مثل معهد البيولوجيا ومعهد الارصاد ومعهد علوم الابحاث ومعهد الادارة العامة والذي بلغ اجمالى خريجيه عام ٩٨/٩٩ (٢٥٧٤) وعام ٩٩/١٤٠٠هـ (٢٣٠٦) خريج . وهذه الكليات والمعاهد تتابع بصورة مستمرة المستحدثات التكنولوجية والعلمية وتعمل على استخدامها وتطبيقها فى مجال التدريب والاعداد لمنتسبيها من الطلبة اضافة لذلك فان الكليات الاخرى التى تهتم بالعلوم النظرية تعمل دائما على تطوير برامجها التعليمية وتحديثها فى ضوء مستحدثات العلم والتكنولوجيا .

ولا شك فى ان خريجى هذه الكليات والمعاهد يكتسبون من المهارات العلمية والتكنولوجية ما يساعدهم على تحقيق الاستخدام الامثل للتقنية فى مجالات العمل بقطاعات الانتاج والخدمات المختلفة . ورغم ذلك فان الزيادة المستمرة للطلب من القوى العاملة بالقطاعات المختلفة يفرض على الجامعات مسئوليات كبيرة لدعم امكانياتها على استيعاب اعداد كبيرة من القوى البشرية لاعدادهم وتهيئتهم لشغل الوظائف المطلوب شغلها لدعم العمالة الوطنية المتزايدة بصورة مستمرة نتيجة للتوسع الكبير فى مشروعات التنمية المختلفة على مستوى قطاعات الانتاج والخدمات .

خامسا : فاعلية الجامعة فى استيعاب المستحدثات التكنولوجية والعلمية ومتابعتها :

تتحدد فاعلية الجامعة فى استيعاب مستحدثات تكنولوجية ومتابعتها من خلال مجموعة من المؤشرات الاساسية المتمثلة فى اهتمامها

بتدريب المتخصصين فى المجالات المختلفة على تلك المستحدثات واستمرارها فى هذا التدريب . وذلك عن طريق البعثات العلمية لبعض خريجيها ، وعقد الندوات والمؤتمرات العلمية اضافة الى استجلاب الخبراء والمتخصصين للمساهمة فى برامج التدريب بالاضافة الى مساهمتها فى تشغيل واستثمار المستحدثات التكنولوجية بأعلى معدلات الاداء الممكنة .

ومن الاحصاءات الخاصة بالمبتعثين فى مجالات الدراسة المختلفة المتمثلة فى الهندسة والعلوم الطبيعية والطب والزراعة والفنون الجميلة والعلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية والتربية والتعليم والقانون فى الفترة الزمنية الواقعة بين عامى ١٣٨٩ - ١٤٠٠ هـ [1] . نجد ان اجمالى المبتعثين فى هذه المجالات الدراسية بلغ ٦١٤٢٢ اضافة الى ذلك تشير البيانات الى التزايد بشكل واضح بدعم البعثات العلمية من عام لآخر بحيث نجد ان اجمالى المبتعثين عام ١٣٨٩ / ١٣٩٠ هـ فى حدود ١٨٣٤ ثم يزداد العدد فى عام ٩٠ / ٩١ هـ الى ١٨٧٤ ثم يقفز العدد عام ٩٢ / ٩٣ الى ٢٥٧٤ ثم يرتفع فى عام ٩٧ / ٩٨ هـ الى ٩٠٩٦ مبتعث ويأخذ بعد ذلك فى الارتفاع والزيادة المضطردة حيث يصل عام ٩٨ / ٩٩ هـ الى ٩٩١٩ مبتعث ويرتفع فى عام ٩٩ / ١٤٠٠ هـ الى ١٠٠٣٥ مبتعث .

كما ان الابتعاث قد شمل مختلف المستويات الدراسية بالصورة التى تلبى الاحتياجات من القوى العاملة مع الوفاء بمتطلبات التكنولوجيا من فئات العاملين المختلفة .

---

(١) وزارة المعارف ، تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية - عرض احصائى ١٣٩٠ - ١٤٠٠ هـ ، مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوى ، الرياض ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٢ م ، ص ٢٠٩ .

والجدول التالى يوضح حجم الابتعاث حسب المستوى الدراسى فى الفترة من عام ١٣٨٩/١٣٩٠ هـ الى عام ١٣٩٩/١٤٠٠ هـ [١] .

نسبة الفئات / المستوى الدراسى	اجمالى الطلبة المبتعثين	النسبة المئوية ٪
دون الجامعى	٤٤٠٥	٢ر٧
ليسانس او بكالوريوس	٤٣٤٧٢	٧٧ر٧٠
دبلوم عالى	٤٢٨	٧٠ر٠
ماجستير	٦١١٣	٩٥ر٩
دكتوراه	٦٣٠٤	٢٦ر١٠
زماله	٢٢٥	٣٦ر٠
اخرى وغيرمبين	٤٧٥	٧٨ر٠
المجموع العام	٦١٤٢٢	١٠٠

من الجدول يتضح تزايد الاهتمام بأعداد المستويات الجامعية (ليسانس وبكالوريوس) بمستوى يخدم متطلبات التقنية من القوى العاملة وذلك بايفاد نسبة تبلغ ٧٧,٧٠٪ خلال الفترة الزمنية المذكورة . ومما يؤكد الاهتمام باستيعاب المستحدثات التكنولوجية العلمية الاهتمام الكبير من قبل جميع الوزارات لابتعاث الكفاءات لتحصيل المعرفة والمهارة فى مجالات التخصص المختلفة بالاضافة

---

(١) مستخلص من جدول اجمالى الكلية المبتعثين حسب مجال الدراسة ، احصاء الطلبة السعوديين المبتعثين للخارج ١٣٩٨/١٣٩٩ هـ - ١٣٩٩/١٤٠٠ هـ ، وزارة التعليم العالى ، الادارة العامة لتطوير التعليم ، العدد الثانى ، الرياض ص ٢٠٩ .

الى الاهتمام من قبل الجامعات وذلك يشير الى ان المملكة حريصة على مسايرة التطور العلمى والتكنولوجى معا والسعى لاستيعاب هذا التطور والاستفادة منه فى دعم عمليات التنمية فى مختلف القطاعات وذلك بتوفير الكفاءات البشرية القادرة على تحقيق الاستخدام الامثل لتلك المستحدثات فى المشروعات والعمليات الانتاجية المختلفة .

وبالنسبة للاهتمام بالوقوف على مستحدثات التكنولوجيا والعلمية وجود استخداماتها فى المناهج التعليمية على مستوى المجتمعات المختلفة فذلك ما يؤكد تنويع الدول التى ابتعث لها الطلبة حيث نجد ان اجمالى الطلبة المبتعثين الى أمريكا حوالى ٣٥,٤١٣ مبتعث فى الفترة من ٨٩/٩٠ ـ الى ٩٩/١٤٠٠ هـ [١] واجمالى المبتعثين الى الاقطار العربية فى نفس الفترة ١٤,٩٤٩ والى مصر ٦,٢٦٨ والاقطار الاوربية ٧,٩٦٠ مبتعث . والى المملكة المتحدة ٢,٤٥٢ والى المانيا ١,٦٠٥ والى باكستان بلغ اجمالى الطلبة المبتعثين فى تلك الفترة ١,٨٠٧ مبتعث وتوزع بقية الطلبة المبتعثين على اقطار عربية واسلامية اخرى بنسب مختلفة وذلك يؤكد مدى حرص المملكة على تنوع حصاد استيعاب المستحدثات التكنولوجية والعلمية من واقع التجارب المختلفة للدول .

والواقع ان اهتمام المملكة متزايد بالابتعاث لنقل المستحدثات العلمية والتكنولوجية . ففى العام الدراسى ١٤٠٠/١٤٠١ هـ بلغ عدد المبتعثين ١١,٩٢١ موزعة على مجالات الدراسة المختلفة [٢]

---

(١) نفس المرجع السابق ، ص ٢١٦ .

(٢) احصاءات التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية ، الرياض ، المطابع الاهلية ، العدد الرابع ، ١٤٠٠/١٤٠١ هـ ، ص ٣٣١ .

من علوم طبيعية وهندسة وزراعة وطب . . . الخ وبلغ اجمالى المبتعثون فى عام ١٤٠١/١٤٠٢ هـ ١٢,٥٢١ [1] موزعون على مجالات الدراسة المختلفة ولدول مختلفة للاستفادة من خبراتها .

سادسا : مدى تطويع الجامعة للتكنولوجيا الحديثة فى عملية التعليم والاعداد :

تستند عملية تطويع المستحدثات التكنولوجية العلمية فى عملية التعليم والاعداد الى جانبين أساسيين يتمثل أولهما فى مدى توفير المستحدثات التكنولوجية والعلمية . ويتمثل ثانيهما فى مدى اطلاع القائمين على عملية تطوير المناهج على تلك المستحدثات والمامهم بامكانية استخدامها فى تنفيذ برامج التعليم والاعداد . وذلك ماتسعى المملكة لتحقيقه بتوفير المستحدثات فى المجالات المختلفة وتوفير الخبرات والكفاءات المدربة والتى يتوفر لها خبرة الالمام بهذه المستحدثات الا ان ذلك لا يعنى ان عملية وضع المناهج وتطويرها تسير بالصورة التى تحقق جميع متطلبات صياغة المنهج وتطويره . وعلى ذلك فان الجهود المبذولة فى هذا المجال تتوفر لها الجوانب الاساسية المطلوبة لعملية تحديث مناهج التعليم ومن ثم تبقى الاجابة على السؤالين التاليين لحوار عملية التطويع .

— الى أى مدى يتم ربط عملية صياغة المناهج وتطويرها وتنفيذها بالمستحدثات التكنولوجية والعملية ؟

---

(١) احصاءات التعليم فى المملكة العربية السعودية ، الرياض ، مطابع الوطن الفنية العدد السادس عشر ، ص ٤٢٣ .

— والى أى مدى يتم ربط عملية تحديث المناهج وتطويرها وتنفيذها بمتطلبات التقنية ومستحدثاتها من العاملين فى قطاعات الانتاج والخدمات .

والاجابة على مثل تلك الاسئلة تظل محور اهتمام الجامعات والمسئولين عـــن وضع المناهج وتجربتها وتنفيذهـــا . الا أن الحكم الفاصـــل في هـــذه المســائل لايتم الا من خلال البحث العلمى الدقيق لتلك الجوانب بحيث توفر المعلومات الكافية عن ذلك امام واضعى الخطط والبرامج المتعلقة بتحديد المناهج التعليمية وتطويرها .

سابعا : دراسة حالة لفاعلية الدور الوظيفى للجامعة (١) :

فى ضوء التحليل السابق لدور الجامعة فى مقابلة متطلبات التقنية من القوى البشرية وما عليها فى استيعاب التقنية وتطويعها فى عمليات التعليم والتدريب لتوفير الكفايات العلمية التى تفى متطلبات المستحدثات العلمية والتكنولوجية من العاملين . نجد ان بعض المؤشرات الاساسية التى برزت من تحليل القوى البشرية والقوى العامة المتاحة فى المملكة العربية السعودية واحتمالات نمو العمالة الوطنية وفاعلية الجامعة فى استيعاب التكنولوجيا ومتابعة مستحدثاتها وتطويعها فى عملية التعليم والاعداد تتمثل فيما يلى :

---

(١) أجريت دراسة ميدانية لاتخاذ نتائجها كمؤشر للتعرف على فاعلية الجامعة فى تطويع المستحدثات التكنولوجية والعلمية للوفاء بمتطلبات التقنية من القوى العاملة . وقد تم التطبيق الميدانى فى جمادى الاولى وجمادى الثانية من عام ١٤٠٤ هـ .

- ان معدل نمو سكان المملكة العربية السعودية آخذ فى التزايد الملحوظ
- وان الشريحة السكانية التى تحتاج للاعداد والتدريب والتعليم عالية بصورة ملحوظة بالقياس للشريحة القادرة على العمل . وذلك يشير الى ان الفرصة لاعداد وتدريب الكفاءات التى تدعم القوى العاملة كبيرة ومن ثم يؤكد ذلك على أهمية الدور الوظيفى للجامعة فى هذه المرحلة التاريخية التى يمر بها المجتمع العربى السعودى بتطور سريع .
- وان زيادة النمو فى الناتج المحلى بخطط التنمية الثلاث يعتمد فى المحل الاول على ما توفره المملكة من مستحدثات علمية وتكنولوجية فى عمليات التنمية والتى تبذل المملكة الكثير لتوفير الكفايات البشرية القادرة على استخدام تلك المستحدثات واستثمارها
- وان المملكة تسعى لمتابعة التقدم التكنولوجى واستيعاب مستحدثات العلم والتكنولوجيا من خلال البعثات العلمية والتدريبية للطلاب من قبل الجامعات والوزارات المختلفة حيث وصل اجمالى المبتعثين فى الفترة من ١٣٩٠/٨٩ هـ الى عام ١٤٠٠/١٣٩٩ هـ (٦١٤٢٢) مبتعثا فى مختلف التخصصات ومختلف المستويات الدراسية . الا انه لم يتخرج من المبتعثين فى هذه الفترة الا اعداد محدودة لم يزد عن (٢٦٣٦) مبتعث في مختلف التخصصات بنسب متفاوتة وهذا يشير الى ضرورة مراجعة الجامعات لبرنامج الابتعاث وتحديد الاسباب الفعلية وراء انخفاض نسبة المبتعثين بالقياس لاجمالى الطلبة المبتعثين للخارج .

- وانه رغم توفير الجامعات للأجهزة والمستحدثات العلمية والتكنولوجية الا ان استثمار تلك المستحدثات فى عملية التعليم والاعداد تظل محل تساؤل وتحتاج لمزيد من الجهود البحثية لتحديد السبل التى تكفل دعم فاعلية هذه المستحدثات فى عملية التعليم والاعداد .
- وانه من الضرورى ربط الجامعات وبرامجها المتعلقة باستحداث التخصصات وتطوير البرامج باحتياجات القطاعات الانتاجية من العاملين وبمتطلبات التقنية من فئات العاملين .

وفى ضوء ذلك اجريت دراسة موفوجرافية منحصرة فى شريحة معينة وعلى وحدة محددة تمثلت فى كلية الطب بجامعة الملك فيصل بمستشفى الملك فهد التابعة لكلية الطب وذلك لطبيعة الارتباط العضوى القائم بين الكلية كمؤسسة تعليمية والمستشفى كمؤسسة خدمات صحية مرتبطة بكلية الطب بهدف التعرف على ظروف الكلية والمستشفى من حيث توفير العاملين وتحديد مدى كفايتهم لتنفيذ العمل المطلوب من السعوديين وغير السعوديين وتقديراتهم لاحتياجاتهم فى الخمسة السنوات القادمة . وتحديد المستويات التعليمية التى يعانون من صعوبة توفير العاملين منها ، ثم تحديد التخصصات التى يشعرون بنقص خبرة شاغليها . ثم تحديد مدى امكانية تدريب العاملين بالجهة التابعة لهم لرفع كفايتهم .

ورغم ان عينة الدراسة محدودة ولا تزيد عن ١١ حالة موزعة بين رؤساء الاقسام بنسبة ٣٦,٤٪ ومدير بنسبة ٩,١٪ واخصائيين بنسبة ٥٤,٥٪ الا انه يمكن الاسترشاد برأيهم فى التعرف بصورة عامة عن طبيعة الدور الوظيفى للجامعة فى مقابلة احتياجات التقنية

من العاملين ومدى فاعلية الجامعة فى اشباع تلك الاحتياجات والمتطلبات وأوجه القصور الوظيفى ومصادره التى تؤثر على وفاء الجامعة بالتزاماتها والقيام بدورها في عملية اعداد العاملين .

(١) مدى كفاية العاملين الحالى للأعمال المختلفة :

تشير بيانات الدراسة الى ان عدد العاملين المتاح حاليا غير كافٍ لانجاز الاعمال والتخصصات المختلفة وذلك بالنسبة للعاملين من السعوديين ومن غير السعوديين وهذا ما تكشف عنه اجابات المبحوثين . اذ ان نسبة ٦٤,٧٪ تؤكد ان عدد العاملين السعوديين غير كافٍ . فى حين ان نسبة ٣٥,٣٪ تؤكد عدم كفاية عدد العاملين السعوديين وغير السعوديين وبذلك تؤكد نسبة ١٠٠٪ من المسئولين عدم كفاية العاملين السعوديين فى حين ان عدم كفاية العاملين غير السعوديين تؤكدها نسبة ٣٥,٣٪ .

وبالنسبة للتقديرات التوقعية لاحتياجات الجامعة والمستشفى من العاملين فى الخمس السنوات القادمة توضح البيانات ان الحاجة من العاملين فى المرتبة من ١ ـ ٤ تبلغ نسبتها (٢٥٪) وفى المرتبة من ٥ ـ ٨ تبلغ نسبتها (٣١,٢٥٪) وفي المرتبة من ٩ فما فوق تبلغ نسبتها (٤٣,٧٥٪) .

وذلك يكشف عن ان الحاجة من العاملين متزايدة بشكل ملحوظ بالنسبة للعاملين من المرتبة ٩ فما فوق . تليها الحاجة من العاملين فى المرتبة ٥ ـ ٨ ثم يلى ذلك فئة العاملين فى المرتبة ١ ـ ٤ بمعنى ان الحاجة من خريجى الجامعة ممن هم في مستوى الماجستير والدكتوراه

عالية للوفاء بحاجات التخصصات المختلفة كما ان الحاجة ممن هم فى مستوى خريجى الجامعة متزايدة ايضا . وقد أكد هذا الاستنتاج نسبة ٦٠٪ من المسئولين عند استطلاع رأيهم بالنسبة للأعمال المطلوبة والتى تواجه الكلية والمستشفى صعوبة فى توفير العاملين فيها من المؤهلات العليا بمستوى الجامعة فما فوق .

(٢) المستويات التعليمية التى تعانى الهيئة من صعوبة توفير العاملين منها :

تبين من بيانات الدراسة ان الكلية والمستشفى تواجه صعوبة فى توفير العاملين من المستويات التعليمية المختلفة ولكن بنسب متفاوتة . اذ تشكل الحاجة من المؤهلات العليا وصعوبة توفير العاملين منها على مستوى أعلى وذلك ما تؤكده نسبة ٦٠٪ من عينة المسئولين كما ان نسبة ٣٠٪ تشكو ايضا من صعوبة توفير العاملين من حملة الثانوية العامة وما يعادلها فى حين ان نسبة ١٠٪ فقط تشكو من صعوبة توفير العاملين من حملة المؤهلات المتوسطة وما يعادلها . وذلك يؤكد بوضوح مدى أهمية التأكيد على دور الجامعة فى اعداد الكوادر المتخصصة للوفاء بمتطلبات الهيئات والمؤسسات من المؤهلات العليا .

(٣) التخصصات التى تعانى الكلية والمستشفى من نقص خبرة شاغليها

أكد مدير المستشفى ورؤساء الاقسام والاخصائيون فى اجاباتهم على الاسئلة ان المستشفى تعانى من نقص خبرة شاغلى

التخصصات التالية :

أمراض دم ، اخصائى أمراض ، سولوجست ، اخصائى كيمياء حيوية ، طبيب اخصائى لأعمال بنك الدم ، أمراض الكلى ، كارديولوجست ، جراح عام ، طبيب داخلى ، اخصائى سموم ، اخصائى تخدير ، اخصائى جراحة الاعصاب .

وأيضا التخصصات المتمثلة فى : مساعد جراح فنى ، ممرض غرفة العمليات ، فنى مختبر ، التمريض .

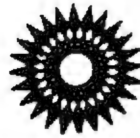
وبالنسبة لتخصص نفروبجست بالاضافة لتأكيد مدير المستشفى يؤكد عليه الاخصائى ورئيس القسم المختص .

وبذلك يتضح مدى حاجة الكلية لوضع البرامج وتطوير المناهج التعليمية والتدريبية لرفع خبرة العاملين بتلك التخصصات .

(٤) امكانية تدريب العاملين بجهة عملهم لرفع كفايتهم فى اداء العمل :

لا شك فى أهمية الدور الوظيفى للجامعة فى رفع كفاية العاملين والحاجة الماسة لتطوير برامجها التعليمية للوفاء بمتطلبات التقنية من العاملين الا ان استمرار التطور التكنولوجى والعلمى يقتضى توفير البرامج التدريبية المستمرة وتوفير الخبراء لتدريب العاملين على ما يستحدث فى مجال العمل والتكنولوجيا بالنسبة للتخصصات المختلفة وذلك بفرض بدوره ضرورة تطوير الجامعة لبرامجها التعليمية وايضا وضع البرامج التدريبية لتدريب العاملين على مستحدثات العلم والتكنولوجيا المتجددة لضمان استيعاب

العاملين المستمر لتلك المستحدثات ورفع كفايتهم فى اداء عملهم . وبتحليل البيانات الخاصة بامكانية تدريب العاملين بجهة عملهم سواء على مستوى المستشفى او كلية الطب تبين ان هناك نسبة ٦٦,٦٪ تؤكد على توفر امكانية تدريب العاملين فى بعض التخصصات فى حين ان نسبة ٣٣,٤٪ تؤكد على توفر الامكانيات لتدريب العاملين . وهذه الامكانيات تتوزع بين توافر الاجهزة والآلات وتوافر الخبراء الملمين بهذه الاجهزة والآلات بالاضافة الى المستحدثات العلمية . وذلك يؤكد بدوره أهمية دعم برامج الابتعاث وتحديد التخصصات التى تحتاج لذلك بالاضافة الى ضرورة استجلاب الخبرات المختلفة التى يكون لها فاعلية فى دعم برامج التدريب وتطويرها بالصورة التى تفى بمتطلبات التقنية من العاملين .



الخلاصة

من التحليلات الاحصائية للبيانات المتعلقة بالقوى البشرية والقوى العاملة ونمو العمالة والتحديث لقطاعات الانتاج والخدمات واستيعاب الجامعة للمستحدثات التكنولوجية والعلمية وامكانية تطويعها لتلك المستحدثات فى برامج التعليم والتدريب وفى ضوء معطيات البيانات المتعلقة بدراسة حالة كلية الطب والمستشفى والتى تدور حول مدى كفاية عدد العاملين الحالى للأعمال المختلفة ، والمستويات التعليمية التى تعانى الهيئة من صعوبة توفير العاملين بها والتخصصات التى تعانى الكلية والمستشفى من نقص خبرة شاغليها ، وامكانية تدريب العاملين بجهة اعمالهم لرفع كفايتهم فى أداء العمل

من ذلك كله وفى ضوئه أمكن استخلاص النتائج التالية :

- ان القوى البشرية فى حالة نمو مستمر لارتفاع معدل الزيادة الطبيعية .
- وان ارتفاع نسبة القوى البشرية التى يمكن اعدادها على مستوى الجامعة بصورة مستمرة من اجمالى القوى البشرية ترجع لارتفاع نسبة الفئة العمرية من الميلاد وحتى ٢٤ سنة والتى تبلغ ١٤٪ من اجمالى القوى البشرية .
- وان الزيادة المستمرة والمتوقعة فى نسبة من يلتحقون بالجامعة تقتضى التوسع فى الجامعات ودعم امكانياتها لاستيعاب تلك الاعداد وتوزيعها على التخصصات المطلوبة لقطاعات الانتاج والخدمات التى

يزداد طلبها من القوى العاملة فى الوقت الذى لا يفى المعروض منها لاحتياجاتها .

— وان الزيادة المستمرة فى العمالة بالقطاعات المختلفة فى ضوء التقديرات التوقيعية تشير الى زيادة فى الطلب بصورة تفوق المعروض من قوة العمل المؤهلة تأهيلا جامعيا . الامر الذى يؤكد ما أشرنا له سلفا من ضرورة دعم امكانيات الجامعات لاستيعاب الاعداد التى تتقدم للالتحاق بالجامعة .

— وان نمو الناتج المحلى فى خطط التنمية نتيجة لاستخدام مستحدثات العلم والتكنولوجيا يؤكد على عزم المملكة المستمر للتوسع فى استخدام مستحدثات العلم والتكنولوجيا فى مختلف قطاعات الانتاج والخدمات وذلك يفرض بدوره ضرورة دعم اهتمام الجامعة بالتعرف على احتياجات القطاعات من العاملين ومستويات المهارة المطلوبة منهم للوفاء بمتطلبات المستحدثات التكنولوجية من العاملين لتحقيق الاستثمار الامثل فى استخدامها

— وان التوسع فى استخدام المستحدثات التكنولوجية يؤكد بدوره حاجة الجامعات لمراجعة مناهجها وبرامجها التعليمية على مستوى التخصصات المختلفة فى ضوء مستحدثات العلم والتكنولوجيا .

— وانه رغم التوسع فى الابتعاث من قبل الجامعات والوزارات لتوفير الخبرات الوطنية المستوعبة لمستحدثات العلم والتكنولوجيا الا ان خريجى البعثات محدود وأقل من المتوقع بالقياس لعدد الطلبة المبتعثين . وذلك يقتضى ضرورة مراجعة برامج الابتعاث فى ضوء هذا الوضع لتحديد العوامل التى تؤدى لانخفاض عدد الخريجين من البعثات عن العدد المتوقع . وعليه تتأكد ضرورة تقصى هذا الوضع

ووضع البرنامج بصورة تضمن رفع نسبة الخريجين حتى يمكن توفير الخبرات الوطنية العلمية والمدربة على استخدام مستحدثات التكنولوجيا المتطورة حتى يمكن استثمار تلك المستحدثات وتطوير برامج الجامعة فى ضوئها بما يضمن توفير الخبرات المطلوبة لاستخدام التكنولوجيا فى مجالات العمل .

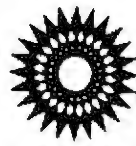
— وبالنسبة للحاجة لترشيد برنامج الابتعاث فى ضوء الاحتياجات يقتضى الحال دراسة الاحتياجات الفعلية لقطاعات العمل وللجامعات وتوجيه الابتعاث فى ضوئها مع ترتيب الافضلية بالنسبة للتخصصات التى تعتمد على استخدام المستحدثات التكنولوجية فى القيام بدورها الوظيفى .

— يتضح من التحليل ان الحاجة ماسة بالنسبة للجامعات لربط تخصصاتها وتطوير برامجها التعليمية فى ضوء احتياجات قطاعات الانتاج والخدمات من التخصصات المختلفة . ومدى استخدام هذه القطاعات للمستحدثات التكنولوجية والعلمية من ناحية وبمتطلبات المستحدثات التكنولوجية والعلمية من القوى العاملة من ناحية أخرى .

— وتؤكد البيانات المتحصلة من الدراسة التطبيقية لحالة العمالة والمهارة المتوافرة للقوى بكلية الطب ومستشفى الملك فهد على ضرورة اجراء دراسات موسعة بهذا الخصوص لتحديد الوضع الفعلى للقطاعات المختلفة . حيث تبين ان الكلية والمستشفى لا يتوافر لهما العدد الكافى من العاملين المؤهلين تأهيلا جامعيا فما فوق للتخصصات المختلفة لهما .

— كما تبين من اجابات المبحوثين ان التخصصات التى تعتمد على مستحدثات العلم والتكنولوجيا تعانى من نقص خبرة شاغليها .

— وانه رغم توفر امكانية تدريب العاملين ورفع مهاراتهم لاستخدام المستحدثات التكنولوجية المتوفرة فى مجال العمل والتعلم . بالنسبة لبعض التخصصات فإن هناك تخصصات أخرى لا يتوافر لها امكانية تدريب العاملين بها لرفع كفاءة العاملين ومهاراتهم بالصورة التى يتطلبها استخدام المستحدثات العلمية والتكنولوجية واستثمار معدلات الاداء الممكنة لها .



قائمة المراجع

(١) ادرناتي اديبو جو ، السياسات المهنية في افريقيا ، الكويت ، مطابع الهدف ، ١٩٧٩ ، ص ٤٥ .

(٢) دكتور عبدالله صالح البنيان ، دكتور السيد على شتا ، بحث : احتياجات الطفولة في المجتمع العربى السعودى (بحث تقدمت به الجامعة العربية للمؤتمر الدولى للطفولة) الرياض مؤسسة الأنوار ، ١٤٠٠ هـ ، ص ٥٤ .

(٣) الكتاب الاحصائى السنوى ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المالية والاقتصاد الوطنى ، مصلحة الاحصاء العامة ، ١٤٠٠ هـ ـ ١٩٨٠ م ، ص ٨٩ .

(٤) احصاء الطلبة السعوديين المبتعثين للخارج ١٢٩٨/١٢٩٩ هـ ـ ١٣٩٩ ـ ١٤٠٠ هـ ، وزارة التعليم العالى ، الادارة العامة لتطوير التعليم ، العدد الثانى ، الرياض ،ص ٢٠٩ .

(٥) مصلحة الاحصاء ، الاحصاء العام لسنة ١٣٩٤ هـ ، كتاب الاحصاء السنوى ، ١٣٩٨ ، العدد الرابع عشر .

(٦) احصاء التعليم العالى ، الادارة العامة لتطوير التعليم العالى ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، المطابع الاهلية ، ١٤٠٠ ـ ١٤٠١ هـ ، ص ٣٧٣ .

(٧) وزارة المعارف ، تطور التعليم فى المملكة العربية السعودية ـ عرض احصائى ١٣٩٠ ـ ١٤٠٠ هـ ، مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوى ، الرياض ١٤٠٣ ـ ١٩٨٢ م ، ص ٢٠٩ .

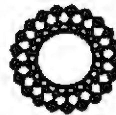
(٨) وزارة الداخلية : خطة التنمية الثالثة ١٤٠٠ هـ ـ ١٤٠٥ هـ .

(٩) Draft Report on Proposed Family Allowances For Kingdom of Saudi Arabia, Appendix of Survey of National Living Standards, 1979, P. 49.

(١٠) Manpower, Demand and Supply Projections, Ministry of Planning, 1978.

(١١) UNESCO, (ed.) The use of Socio-Economic Indicators in Devvelopment and Planning, Paris, The UNESCO Press, 1976.

(١٢) United Nations, Population Division Demographic Estimates and Projections for the World, Regions and Countries as assessed 1978.



بسم الله الرحمن الرحيم

مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية
بجامعة أم القرى
بين التنظير والتطبيق

اعداد :
الدكتور : سليمان محمد الوابلى
الاستاذ المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية/جامعة أم القرى
مكة المكرمة

١٤٠٦ هـ - ١٩٨٥ م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

لايسعني الا أن أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس على الدعم المعنوى الذى تلقيته لاخراج هذا البحث . فقد كان لهؤلاء الزملاء مساهمات متعددة ، مثل الاشتراك في الدراسة الاستطلاعية التى قام بها الباحث في بداية الفصل الدراسي الاول من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ لتحديد مسئوليات مشرف الكلية تجاه الاطراف المساهمة في برنامج التربية العملية . وكذلك قيام البعض منهم في تحكيم نماذج الاستبيان . وكان آخر هذه المساهمات هو الاجابة على الاستبيانات المقدمة لهم .

ويتقدم الباحث بالشكر والتقدير للسادة منسوبى مركز الحاسب الآلى بجامعة أم القرى على ما قدموه من جهد في التحليل الاحصائى ، كما أتقدم بالشكر والتقدير لسعادة الدكتور فاروق سيد عبدالسلام الاستاذ المشارك بقسم علم النفس بجامعة أم القرى على توجيهاته السديدة فيما يتعلق بالتحليل الاحصائي .

وأختتم شكرى وتقديرى للإخوة مدراء المدارس المتعاونة ، والمعلمين المتعاونين والطلاب المعلمين لتعاونهم بالاجابة على الاستبيانات المقدمة لهم .

وأسأل الله العلي القدير ان يوفق الجميع لما يحبه ويرضاه انه سميع مجيب .

الباحث

د . سليمان محمد الوابلى

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

لاشك أن المعلم هو محور العملية التربوية ، كما أن التربية العملية هى البوتقة التى تنصهر فيها معارف ومفاهيم الطالب المعلم خلال فترة تدريبه فى المدرسة . وهذا يعنى ان التربية العملية هى محور برامج اعداد المعلم . لذلك كان لزاما أن تحدد مسؤوليات مشرف الكلية فى التربية العملية ، باعتباره المسؤول الأول عن الطالب المعلم ، ويقع عليه عبء اعداده وتهيئته لهذه المهنة ، اضافة الى مسؤولياته الاخرى تجاه الاطراف المساهمة معه فى تنفيذ برنامج التربية العملية .

والبحث الذى بين أيدينا ، هو بحث ميدانى، وقد شمل جميع الفئات المساهمة في تنفيذ برنامج التربية العملية . وقد حدد هذا البحث في البداية مسؤوليات مشرف الكلية بجامعة أم القرى تجاه كل من «الطالب المعلم» و«المدرسة المتعاونة» و«المعلم المتعاون» . ثم بعد فترة حاول الباحث أن يتحقق من مدى تطبيق مشرف الكلية لتلك المسؤوليات .

وقد حاول الباحث ، تفسير ما توصل اليه هذا البحث ، تفسيرا موضوعيا طبقا لما كشفت عنه نتائج البحث ، وفي ضوء مشاهداته وخبراته الميدانية في هذا المجال ، مع تقديم بعض التوصيات لمكتب التربية العملية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة .

هذا ، وبالله التوفيق .

الفصل الاول

مشكلة البحث وتحديدها

مشكلة البحث وتحديدها :

ظل الاشراف على التربية العملية بجامعة أم القرى يمارس بطريقة تقليدية ، فكان مشرف الكلية يمارس مسؤولياته بطريقة اجتهادية منفردة ، دون أن يعرف الاطراف الاخرى بنوعية هذه الممارسات . ولعل السبب الرئيسي في هذا هو ان الاقسام التربوية التى كانت تشرف على برنامج التربية العملية لم تتوافر لديها خطة مكتوبة تحدد مسؤوليات «مشرف الكلية» وهذا يؤيد ما لاحظه جونسون Gohnson من خلال مشاهداته أن هناك عملية احباط تواجه جميع المشاركين في تنفيذ برنامج الاشراف على التربية العملية . وقد عزا ، هذا الى أن تلك الممارسات التقليدية غير قادرة على اشباع احتياجات وتوقعات هؤلاء المشاركين . (١)

ونظرا لما للاشراف على التربية العملية من شأن في متابعة وتقويم «الطالب المعلم» وتوجيهه الوجهة السليمة لتوظيف جميع مهاراته وقدراته التى اكتسبها من برامج اعداده المتنوعة ، سواء كانت في المجال التخصصي أم فى المجال المهنى المسلكي . ونظرا لما لهذا من أثر على تدريبه أثناء فترة التربية العملية ، وما لمشرف الكلية من مسؤوليات أساسية في انجاح عملية الاشراف ، اذا ما ساهم بطريقة فعالة في تطبيق تلك المسؤوليات لتذليل المصاعب التى تواجه جميع المشاركين في التربية العملية ، فقد ظل كل من الطالب المعلم ومدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون اضافة الى مكتب

---

(1) James Johnson : The Role of the College Student Teaching Supervison In-Service Teacher Education. 1974 IRIC ED. 096-293. P.

التربية العملية بالجامعة فى حيرة من امرهم بسبب عدم وضوح مسؤوليات مشرف الكلية الذى يزور المدارس المتوسطة والثانوية فى بداية كل فصل دراسي دون معرفة بغير القليل مما يقوم به من مسؤوليات في تلك المدارس . وقد اتضح ذلك من خلال اللقاء المفتوح الذى عقد بجامعة أم القرى يوم الاثنين ١٤٠٥/٧/١٥ هـ عندما دعت كلية التربية مديرى المدارس المتعاونة ومشرفى الكلية على التربية العملية بقسم المناهج وطرق التدريس لمناقشة مشكلات التربية العملية والاشراف عليها * .

من أجل ذلك سوف يحاول الباحث وضع اسلوب لتحقيق الفاعلية بين جميع المشاركين في تنفيذ برنامج الاشراف على التربية العملية وهذا عن طريق تحديد هذه المسؤوليات حتى يكون مشرف الكلية بجامعة أم القرى على بينة من مسؤولياته ثم التحقق بعد هذا من تطبيقه لتلك المسؤوليات .

يتضح مما سبق ان هذه المشكلة في رأى الباحث هى مشكلة حيوية وجديرة بالدراسة ، ذلك أن احساس وشعور جميع الاطراف المشاركة في التربية العملية بالرضا تجاه مسؤوليات مشرف الكلية سوف يساهم بشكل فعال في تنمية وتطوير قدرات الطالب المعلم اثناء فترة تدريبه .

لذلك يمكن حصر مشكلة البحث في السؤالين التاليين :

ما مسؤوليات مشرف الكلية بجامعة أم القرى تجاه الاطراف المشاركة في تنفيذ برنامج التربية العملية ؟

مامدى تطبيق مشرف الكلية لتلك المسؤوليات ؟

---

* في ضوء هذا اللقاء شكلت لجنة دائمة تشمل خمس مدراء مدارس متوسطة وثانوية واربع اعضاء من هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس لمناقشة مشكلات التربية العملية والاشراف عليها في نهاية كل فصل دراسي ، واصدار توصيات بحل تلك المشكلات .

أهداف البحث :

١ ـ تحديد مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المساهمين في تنفيذ برنامج التربية العملية والذى يقدم ضمن برامج اعداد المعلم للمرحلة المتوسطة والثانوية بجامعة أم القرى .

٢ ـ التعرف على مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه كل من الطالب المعلم ومدير المدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون .

٣ ـ ابداء بعض المقترحات والتوصيات التى قد تسهم بوجه عام في تطوير مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية في ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث .

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في الامور التالية :

١ ـ لم يسبق دراسة مثل هذا الموضوع في البيئة السعودية ـ في حدود علم الباحث ـ للاستفادة منه في التعرف على مسؤوليات مشرف الكلية بجامعة أم القرى تجاه الاطراف المشاركة في تنفيذ برنامج التربية العملية .

٢ ـ توضيح المفاهيم والاتجاهات الحديثة تجاه الاشراف على التربية العملية في ضوء التفاعل القائم حاليا بين المشاركين في تنفيذ برنامج التربية العملية ،

٣ ـ الكشف عن السلبيات التى قد تنتج عن ممارسات مشرف الكلية بجامعة أم القرى لمسؤولياته أثناء فترة التربية العملية تجاه المشاركين معه في اداء مهمة الاشراف .

٤ ـ سوف تسهم نتائج هذا البحث فى تقديم التوصيات اللازمة لمكتب التربية العملية بجامعة أم القرى لتطوير مفاهيم الاشراف وأساليبه ، اضافة الى فتحها الباب أمام بحوث أخرى كى تسهم في نفس المجال .

تساؤلات البحث :

لقد اشتق الباحث هذه التساؤلات الفرعية من السؤالين السابقين لمشكلة البحث لتكون بمثابة تساؤلات البحث وهى :

١ ـ ما المسؤوليات التى يجب أن تناط بمشرف الكلية بجامعة أم القرى تجاه الاطراف المساهمة في تنفيذ برنامج التربية العملية ؟

٢ ـ ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ؟

٣ ـ ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ؟

٤ ـ ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ؟

٥ ـ ما المقترحات والتوصيات التى قد تسهم بوجه عام في تطوير برنامج الاشراف على التربية العملية في ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث .

ونستعرض فيما بعد فروض البحث التى اشتقت أساسا من هذه التساؤلات . وقد راعى الباحث استخدام الفروض الصفرية حيث انه لا توجد دلائل مؤكدة تشير الى اتجاه معين يمكن التنبؤ به من استجابات المفحوصين .

فروض البحث :

١ - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر الطالب المعلم .

٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر مدير المدرسة المتعاونة .

٣ - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر المعلم المتعاون .

حدود البحث :

اشتمل مجتمع البحث على جميع الفئات المساهمة في برنامج التربية العملية من الذكور للفصل الدراسى الثاني من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ .

وهـــــــم :

- مشرفو الكلية على التربية العملية .
- الطلاب المعلمون (المسجلون لمادة التربية العملية رقم ٤٨١) بجامعة أم القرى .
- المعلمون المتعاونون (والذين يعملون في نفس المدارس المتعاونة بداخل مدينة مكة) .
- مديرو المدارس المتعاونة (سواء كانت مدارس متوسطة أم ثانوية بداخل مدينة مكة وجرى بها تطبيق التربية العملية) .

ولقد تم استبعاد الفئات المساهمة في برنامج التربية العملية بمكة من الاناث نظرا للاجراءات الروتينية المطولة التى تتبعها الرئاسة العامة لتعليم البنات في مثل هذا المجال ، اضافة الى صعوبة الاتصال .

مصطلحات البحث :

١ ـ التربية العملية : Student Teaching وهى الفترة الزمنية التى يمكثها الطالب المعلم في المدرسة المتعاونة ومن خلالها يتعرف على مجموعة من النشاطات المختلفة . بحيث يبدأ تدريجيا بالمشاهدة ثم المشاركة الى أن يصل في النهاية الى الممارسة الفعلية منفردا في تحمل مسؤوليات المعلم كاملة . (١)

٢ ـ الاشراف على التربية العملية : Supervision Of Student Teaching وهو برنامج منظم يحدد مسؤوليات جميع الاطراف المشاركة فى تنفيذ برنامج التربية العملية . وفي ضوء هذا البرنامج يمكن متابعة وتقويم اداء الطالب المعلم بطريقة موضوعية اثناء فترة التربية العملية .

٣ ـ مسؤولية : Responsibility وهى الالتزام من قبل فرد ما بالتصرف حسب قواعد أخلاقية وسلوكية معينة (٢)

٤ ـ مشرف الكلية : College Supervisoc وهو أحد أعضاءهيئة

---

(1) Carter Good : Dictionary of Education. 3rd. ed. New York : McGraw-Hill Book Company. 1973. P. 537.

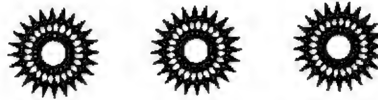
(2) John Pfifner and Robert Prenthus : Public Administration. Fifth Edition. New York : The Ronald Press. 1967. P. 539.

التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس ، ويشارك الى جانب عمله الاكاديمى في الاشراف على الطلاب المعلمين اثناء فترة التربية العملية عن طريق ارشادهم وتوجيههم وتقويمهم من خلال الزيارات واللقاءات التى يقوم بها .

٥ - الطالب المعلم : Student Teacher هو أحد طلبة جامعة أم القرى المنتظمين وفي المستوى الرابع من دراسته الاكاديمية ، ولديه تأهيل تربوى يسمح له بالانضمام الى برنامج التربية العملية .

٦ - المدرسة المتعاونة : Gooperative School ويقصد بها احدى مدارس التعليم العام (متوسطة أو ثانوية) بمكة المكرمة ، والتى تسمح لكل من مشرف الكلية والطالب المعلم بالمشاهدة والتطبيق اثناء فترة التربية العملية (وهذا بناء على التعاون القائم بينها وبين الجامعة) .

٧ - المعلم المتعاون : Cooperative Teacher وهو أحد معلمى المدرسة المتعاونة ولديه خبرة كافية فى التدريس ورغبة في التعاون مع كل من مشرف الكلية والطالب المعلم بالمشاهدة والتطبيق في الفصول الدراسية التى يقوم بتدريسها خلال فترة التربية العملية .



الفصل الثانى

الاطار النظرى للبحث

تمهيد :

سيتناول الباحث في هذا الفصل جانبين :

فى الجانب الاول ، يناقش الباحث واقع برنامج الاشراف على التربية العملية بجامعة أم القرى بمكة ، والجهات التى لها علاقة بعملية الاشراف في هذا البرنامج ، ثم يتطرق الباحث الى الاتجاهات الحديثة في رسم الخطوط العريضة لبرامج الاشراف على التربية العملية ، والمبادىء التى تقوم عليها وأهداف سيرها ، بالاضافة الى المعايير التى تتم من خلالها عملية اختيار مشرف الكلية . يستعرض بعد ذلك الباحث ، نتائج الدراسة الاستطلاعية التى قام بها ، وفي ضوئها يتم تحديد مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية بجامعة أم القرى . ويقوم الباحث في نهاية المطاف بتحليل يقارن فيه برنامج التربية العملية والاشراف عليه بجامعة أم القرى مع برنامجى التربية العملية والاشراف عليهما في كلٍ من جامعة الملك سعود بالرياض وجامعة الملك فيصل بالهفوف .

أما الجانب الثانى ، فيستعرض الباحث فيه نتائج بعض الدراسات التى تم انجازها فى مجال مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه كل من الطالب المعلم والمدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون ، اضافة الى مكتب التربية العملية .

أولا : الاشراف على التربية العملية :

ظل الاشراف منذ القدم يمارس بطريقة مباشرة وغير مباشرة في مجالات متعددة من الحياة ، الا انه مع التطور والتقدم السريع الذى أصبح سمة هذا العصر في جميع فروع المعرفة ، بدا الاشراف يأخذ اتجاها جديدا في البرامج التى تنشئها المؤسسات التعليمية في انحاء المعمورة فإذا أخذنا على سبيل المثال دور المؤسسات التعليمية فى المملكة العربية السعودية تجاه برامج الاشراف ، فسوف لن تجد برنامجا تعليميا يخلو من جعل مفهوم الاشراف جزءا من أهدافه . ونظرا لوجود أطراف متعددة تساهم فى برنامج التربية العملية (كالجامعات ووزارة المعارف ، والرئاسة العامة لتعليم البنات) . كان لزاما على جامعة أم القرى بمكة المكرمة أن تجعل الاشراف على التربية العملية جزءا اساسيا من برامجها لاعداد معلم المرحلة المتوسطة والثانوية .

ويتولى مكتب التربية العملية التابع لقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بمكة تنفيذ برنامج الاشراف على التربية العملية . ويتطلب نجاح برنامج الاشراف على التربية العملية وجود خطوط عريضة تحدد مبادىء وأهداف سير ذلك البرنامج ، اضافة الى تحديد المعايير التى يمكن في ضوئها أن يتم اختيار مشرف الكلية الذى يقوم بمسؤوليات متعددة تجاه الفريق الذى يسهم في تنفيذ برنامج الاشراف ، وذلك حتى يمكن تجنب ما أشار اليه كابلان Kaplan 1961 وآخرون - فيما يتعلق بالاشراف على التربية العملية ، حيث قال :

«منذ سنوات مضت كانت هناك محاولات حثيثة لتوضيح مهام اعضاء الفريق المتنوع ، والذى يشارك فى تنفيذ برنامج التربية العملية .

فكانت مسؤوليات مشرف الكلية غير معروفة عدا انه يمثل الكلية في برنامج التربية العملية . وأبعد من ذلك كانت الخطوط العريضة التى تحدد مهمة الاشراف غير واضحة ، ولم تنشأ بعد ، لذلك كان برنامج التربية العملية أقل أثرا فى فاعليته على اداء الطالب المعلم نتيجة للخلاف القائم فى وجهات النظر بين أعضاء الفريق المشارك في التربية العملية حول مسؤوليات كل فرد تجاه الآخر (1).

فمن هذا المنطلق يحاول الباحث من خلال هذا البحث ابراز هذه الخطوط العريضة التى يحتاجها برنامج الاشراف على التربية العملية ، والتى تتمثل في مبادىء الاشراف وأهدافه ، والمعايير التى يمكن فى ضوئها اختيار مشرف الكلية على التربية العملية ، اضافة الى تحديد المسؤوليات التى يجب أن تناط به تجاه الفريق الذى يشارك معه في تنفيذ برنامج الاشراف على التربية العملية .

مبادىء الاشراف :

حتى يكون مشرف الكلية على التربية العملية ناجحا في اداء مسؤولياته تجاه الاطراف المسهمة معه في تنفيذ برنامج الاشراف على التربية العملية ، يجب عليه أن يكون متفهما وملتزما بأهم المبادىء الاساسية لعملية الاشراف

(1) Leonard Kaplan and Others : «The Role of College Supervosors of Student Teaching Expectations of Student Teavhers, Supervising Teachers and Public School Administrators». Buffalo : New York State University College, Feb. 1966. P. 6.

وهى :

١ ـ اخضاع جميع تصرفاته السلوكية والانفعالية لمراقبة الله عز وجل في كل أعماله ، وأن يؤمن بأن الله يرى كل مايقوم به فى السر والعلن وانه مسؤول أمام خالقه قبل المسؤولين في كليته .

٢ ـ يعتبر توافر الكفاءة والمقدرة واتساع الافق لدى مشرف الكلية في كل من الجانب لتخصصى والمهنى والثقافى والاجتماعى مبدأ أساسيا لانجاح مفهوم الاشراف على التربية العملية . ذلك ان المشرف الخبير في ممارساته التدريبية والمتمكن من الجوانب السالفة الذكر سوف يجد اكبارا واحتراما من جميع الاطراف التى تتعامل معه خلال فترة التربية العملية .

٣ ـ تعتبر اللقاءات والاجتماعات والمناقشات التى تتم قبل واثناء فترة التربية العملية سواء كانت فردية أم جماعية ركائز أساسية لإنجاح عملية الاشراف . وبالتالى سوف تسهم في توجيه الطالب المعلم ليتعرف على مواضع القوة والضعف اثناء فترة تدريبه . وقد ذكر عبدالرحمن الصالح بأن المهمة الاساسية لمشرف الكلية هى «احداث تغييرات جوهرية مرغوب فيها لدى الطالب المعلم ، ولا يمكنه القيام بذلك ما لم يتعرف على طبيعة هذه التغييرات وعلى طبيعة كل طالب معلم يشرف عليه وعلى جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمى . » (١)

٤ ـ احترام الفرد : فالطالب المعلم هو محور التوجيه والمتابعة والتقويم اثناء فترة التربية العملية ، لهذا لابد أن تحترم شخصيته من قبل

---

(١) عبدالرحمن صالح عبدالله ، دور التربية العملية في اعداد المعلمين ، ط ٢ ، دار الفكر ، دمشق ، ١٩٧٩ م ، ص ١١٤.

الأطراف المساهمة في تنفيذ برنامج الاشراف وإن اختلفت أفكارهم وفلسفاتهم تجاه سير التربية العملية .

٥ ـ يجب ان يتوفر التعاون الجماعى بين جميع الفئات المشاركة اثناء فترة التربية العملية . ذلك أنه بدون هذا التعاون يفقد الاشراف مفهومه العلمي الذى وضع من أجله . فالتقويم الجماعى مثلا لأداء الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية يمثل سمة ذلك التعاون .

٦ ـ يجب أن يكون مفهوم المرونة من قبل مشرف الكلية تجاه المواقف المتغيرة والمستجدات اثناء فترة التربية العملية مبدأ اساسيا لإنجاح عملية الاشراف . ذلك أن الالتزام بالممارسات الروتينية سوف يحدث شرخا في تحقيق أهداف العملية التربوية .

٧ ـ التقويم الموضوعي جزء لا يتجزأ من عملية الإشراف . فكلما كان التقويم بناءا كلما كان هناك تقدم في اداء الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية . لذلك يجب ان لا ينفرد مشرف الكلية بالتقويم ، بل يجب ان يشرك معه كلا من المعلم المتعاون ومدير المدرسة المتعاونة لأنهما أكثر التصاقا بالطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية . وحتى يكون التقويم أكثر موضوعية يجب الاستفادة من التقويم الذاتى للطالب المعلم نفسه «لأن استخدام اسلوب التقويم الذاتي سوف ينمى ثقة الطالب المعلم بنفسه.» [١] .

---

(1) John Phillips and Bradly B. West, Evaluation and Self-Evaluation : Toward Excellence in Students Teaching. 3rd. ed. 10WA : Kendall / Hunt Publishing Company 1973. P. 121.

أهداف الاشراف :

لاشك ان لكل برنامج أهدافا تحدد مجرى سيره ، فمن واقع خبرة الباحث بوصفه مديرا لمكتب التربية العملية ، فإنه يرى بأن الاهداف التالية يمكن تطبيقها وتنفيذها من قبل مشرف الكلية ، وهى اضافة إلى هذا تنسجم مع خطط الجامعة لتنفيذ برنامج الاشراف على التربية العملية . والأهداف هى :

١ ـ مساعدة «الطالب المعلم» على كيفية بناء علاقات وثيقة مع الجهاز الإدارى والأكاديمى بالمدرسة المتعاونة أثناء فترة التربية العملية .

٢ ـ سوف يساعد تعزيز الانسجام والتعاون والثقة والاحترام بين الطلاب المعلمين ، ومشرفي الكلية ، والمعلمين المتعاونين وإدارة المدرسة المتعاونة التى يجرى فيها التطبيق على تحسين عمليتى التعليم والتعلم .

٣ ـ ترجمة جميع المفاهيم التربوية التى سبق وأن تعلمها الطالب المعلم خلال فترة دراسته النظرية لمواد الاعداد التربوى إلى واقع ملموس اثناء فترة التربية العملية .

٤ ـ مساعدة الطالب المعلم على إدراك مشكلات النشء وحاجاتهم إدراكا واضحا وبذل كل جهد لحل تلك المشكلات واشباع تلك الحاجات .

٥ ـ معاونة الطالب المعلم على كيفية استخدام الاساليب التربوية الحديثة فيما يتعلق بالجوانب التالية :

أ ـ ضبط الفصل الدراسي وإدارته .

ب ـ اختيار المادة العلمية وتنظيمها .

جـ ـ مراعاة الفروق الفردية .

د ـ الاستفادة من البيئة المحلية وما تحويه من مصادر.

هـ ـ استخدام الوسائل التعليمية .

و ـ استخدام الطرق المتنوعة فى التدريس ، وتحديد الموقف التعليمى الذى يتلاءم وكل طريقة .

ز ـ تصميم الاختبارات التى تتفق والاهداف التدريسية .

٦ ـ استغلال نتائج التقويم والمتابعة فى تطوير وتحسين برنامج الاشراف على التربية العملية .

معايير اختيار مشرف الكلية :

لقد اهتمت برامج إعداد المعلم في كثير من الدول الغربية بوضع معايير متعددة لاختيار مشرف الكلية على التربية العملية . غير أن هذه المعايير ظلت تتنوع من برنامج لآخر . واخيرا حظيت هذه المعايير بدراسات وأبحاث ميدانية قامت بها جمعية التربية العملية بالولايات المتحدة الامريكية ، وتستخدم معظم برامج اعداد المعلم في تلك الدولة هذه المعايير التى على ضوئها يتم اختيار مشرف الكلية على التربية العملية . وقبل أن نستعرض هذه المعايير نذكر ان «الكتاب السنوى الثالث والاربعين الصادر عن جمعية التربية العملية ، ١٩٦١» قد حدد ضرورة أن يتصف مشرف الكلية

بالصفات الشخصية والمهنية التى يتصف بها زملاؤه اساتذة الكلية [1] . أما المعايير التى حددتها جمعية التربية العملية بالولايات المتحدة الامريكية فهى على النحو التالى :

١ ـ أن يكون قد قام بالتدريس في مراحل التعليم العام بما لايقل عن ثلاث سنوات .

٢ ـ أن يكون حاصلا على الاقل على درجة الماجستير في الاشراف على التربية العملية ، ويفضل من يكون حاصلا على درجة الدكتوراه في التربية .

٣ ـ أن يكون على معرفة بوظائف الآخرين في برامج اعداد المعلم

٤ ـ ان يكون على دراية ببرامج اعداد المعلمين والقائمين عليها ، اضافة إلى ذلك أن يكون مدركا للمشكلات التى تواجه المدارس المتعاونة اثناء فترة التربية العملية .

٥ ـ أن يكون قادرا على التمييز بين مفاهيم التدريس والتعليم وغيرها من المفردات أو المصطلحات العامية التى غالبا ما تدخل على المعرفة وتشوه مفاهيم التدريس ، وأن يكون ايضا قادرا على التحليل والفحص وربط مفاهيم التدريس بنظريات التعلم المناسبة .

٦ ـ أن يكون قادرا على الاستفادة من الاتجاهات المتطورة الحديثة واستخدامها في الدروس التى تقدم من قبل الطلاب المعلمين في الفصول الدراسية بالمدارس المتعاونة اثناء فترة التربية العملية .

٧ ـ أن يقبل عمل الإشراف على التربية العملية برغبة تلقائية .

---

(1) Association for Student Teaching, «The College Suervisor Conflict and Challange» Forty Third Year. Book. Washington. D.C. The Association. 1961. P. 27.

٨ ـ ان يكون قادرا على تصميم الدروس وصياغة الاسئلة المتعلقة بموضوعات التخصص الذى ينتمى اليه ويشرف على تدريسها للطلاب المعلمين اثناء فترة التربية العملية .

٩ ـ ان تتوافر فيه مهارات القيادة عند تعامله مع الافراد الذين يتعامل معهم .

١٠ ـ ان يكون قادرا على ابراز قدراته واثرها الفعلى على الافراد الذين يتعامل معهم على جميع المستويات المهنية سواء كانت فردية أم جماعية .

١١ ـ ان تتوافر لديه المعرفة التامة حول برنامج التربية العملية في كليته بوجه خاص ، وبرامج التربية العملية بالكليات الاخرى بوجه عام ، ومدى قدرة هذه البرامج على التطبيق .

١٢ ـ أن يكون مبدعا ومبتكرا في مجال الاشراف على التربية العملية وأن يخضع ذلك الابداع او الابتكار للفحص العلمى . (١)

ونظرا لان برنامج الإشراف على التربية العملية بجامعة أم القرى يفتقر الى صيغة المعايير التى تحدد اختيار مشرف الكلية وحيث ان هذه المعايير مبنية على نتائج أبحاث ودراسات ميدانية ، فان الباحث يوصى برنامج الاشراف على التربية العملية بجامعة أم القرى بتطويع هذه المعايير بما يتلاءم والبيئة السعودية ثم استخدامها في اختيار مشرف الكلية .

---

(1) Association for Student Teaching, «The College Supervisor : Standards for Selection and Function». Washington, D.C. 1968, IRIC, ED. 028-991. P. 6-7.

مسؤوليات مشرف الكلية :

طرح الباحث التساؤل التالى : ما المسؤوليات التي يجب أن تناط بمشرف الكلية بجامعة أم القرى تجاه الاطراف المساهمة في تنفيذ برنامج التربية العملية ؟ ثم تحديد تلك المسؤوليات من مصدرين هما :

١ ـ الاستفادة من نتائج الدراسة الاستطلاعية التى قام بها الباحث في بداية الفصل الاول عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ وشملت جميع مشرفي الكلية وكان عددهم (١٨) ثمانية عشر مشرفا . وقد وجه لكل واحد منهم السؤال التالى «ما المسؤوليات التى يجب ان تناط بمشرف الكلية تجاه الطالب المعلم ، والمدرسة المتعاونة ، والمعلم المتعاون ؟» .

٢ ـ الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة (التى سوف يأتى ذكرها فيما بعد) في اضافة بعض المسؤوليات التى لم تذكر في نتائج الدراسة الاستطلاعية نظرا لأهميتها ضمن تلك المسؤوليات .

وفي ضوء ما تقدم ذكره ، قام الباحث بصفته مديرا لمكتب التربية العملية ، بتنقيح وتبويب تلك المسؤوليات في صياغتها النهائية ثم تم بعد ذلك توزيع تلك المسؤوليات على جميع مشرفى الكلية لتطبيقها في بداية الفصل الثانى عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ . وقد حددت تلك المسئوليات على النحو التالى :

أ ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم :

١ ـ عقد اجتماع مع طلابه المعلمين لتقديم توجيهاته وارشاداته قبل الذهاب للمدرسة .

٢ ـ الذهاب مع طلابه المعلمين الى المدرسة المتعاونة في اليوم المحدد لبدء التربية العملية .

٣ ـ تعريف الطالب المعلم بأنظمة ولوائح المدرسة المتعاونة قبل وصوله الى المدرسة .

٤ ـ تعريف الطالب المعلم بأهداف التربية العملية والمشكلات التى قد تواجهه اثناء فترة التربية العملية .

٥ ـ مشاركة المعلم المتعاون والطالب المعلم فى ترتيب وتوزيع الجدول الدراسى .

٦ ـ تعريف الطالب المعلم بمدير المدرسة والمعلمين المتعاونين .

٧ ـ مناقشة التقارير التى يكتبها الطالب المعلم حول انطباعاته ومشاهداته للدروس التى تقدم اسبوعيا .

٨ ـ مساعدة الطالب المعلم على تطبيق المفاهيم التربوية النظرية الى واقع ملموس اثناء فترة التربية العملية .

٩ ـ مشاركة الطالب المعلم في مناقشة مشكلات التربية العملية التى واجهها خلال تلك الفترة .

١٠ ـ عقد اجتماعات فردية بعد كل زيارة للطالب المعلم لتقديم النقد البناء والتوجيه اللازم حول الدروس التى قام الطالب المعلم بتدريسها .

١١ ـ عقد اجتماعات جماعية بعد كل زيارة ، اذا احتاج جميع الطلاب المعلمين في المدرسة الى توجيهات محددة .

١٢ ـ مناقشة الطالب المعلم بعد كل زيارة في جميع بنود بطاقة التقويم لتحديد مواضع القوة والضعف اثناء فترة تدريبه .

١٣ ـ أن يمارس مفهوم العلاقات الانسانية مع الطالب المعلم اثناء فترة

التربية العملية .

١٤ ـ ان يقوم بإنذار الطالب المعلم في حالة تقاعسه عن اداء واجبه خلال فترة التربية العملية .

١٥ ـ أن يشعر الطالب المعلم كل فترة بمدى تقدمه او تخلفه ليكون على بينة من مستواه التدريبى .

١٦ ـ أن يطلع الطالب المعلم على الاساليب التى يتبعها في تقويمه .

١٧ ـ أن يستفيد من التقويم الذاتى للطالب المعلم في التقويم النهائى للتربية العملية .

ب ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المدرسة المتعاونة :

١ ـ تعريف الطلاب المعلمين بمدير المدرسة .

٢ ـ ان يكون حلقة وصل بين المدرسة المتعاونة والجامعة .

٣ ـ التعرف من مدير المدرسة على أنظمة ولوائح المدرسة لتوجيه طلاب المعلمين للالتزام بها .

٤ ـ اطلاع مدير المدرسة على أُهداف التربية العملية والإجراءات التنظيمية والاكاديمية التى قد تطرأ على برنامج التربية العملية .

٥ ـ الاستماع الى آراء مدير المدرسة حول ايجابيات وسلبيات التربية العملية .

٦ ـ المشاركة مع مدير المدرسة في حل المشكلات التى تواجه الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية .

٧ ـ المشاركة مع مدير المدرسة في عملية ضبط حضور وخروج الطلاب المعلمين اثناء الدوام الرسمى .

٨ ـ حث مدير المدرسة على الاستفادة من مشاركة الطلاب المعلمين في الاعمال الادارية والنشاطات المدرسية الاخرى .

٩ ـ اشراك مدير المدرسة في عملية تقويم الطلاب المعلمين .

١٠ ـ اشراك مدير المدرسة في عملية تقويم برنامج التربية العملية .

١١ ـ يقوم الاستاذ في نهاية التربية العملية وطلابه المعلمون بشكر إدارة المدرسة على تعاونهم طوال فترة التدريب .

مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون :

١ ـ تعريف الطلاب المعلمين على المعلم المتعاون .

٢ ـ مشاركة المعلم المتعاون فى ترتيب وتوزيع الجدول الدراسى على الطالب المعلم .

٣ ـ مشاركة الطلاب المعلمين في مشاهدة المعلم المتعاون أثناء تقديم الدرس .

٤ ـ مشاركة المعلم المتعاون في مناقشة مشاهدات الطالب المعلم .

٥ ـ الاستماع إلى آراء المعلم المتعاون حول ايجابيات وسلبيات التربية العملية .

٦ ـ مشاركة المعلم المتعاون في مناقشة مشكلات التربية العملية التى تواجه الطالب المعلم .

٧ ـ الاستفادة من خبرات المعلم المتعاون فى عملية الإشراف على الطالب المعلم .

٨ ـ تقديم خبراته الاكاديمية والفنية للمعلم المتعاون حول كيفية التعامل مع الطالب المعلم .

٩ ـ إطلاع المعلم المتعاون على أهداف التربية العملية وما قد يطرأ عليها من اجراءات تنظيمية وفنية .
١٠ ـ إعطاء المعلم المتعاون فرصة لمشاهدة الطالب وهو يقدم بعض الدروس .
١١ ـ إعطاء المعلم المتعاون جزءا من مسؤوليته لمتابعة الطالب المعلم اثناء فترة عدم تواجده في المدرسة .
١٢ ـ مشاركة المعلم المتعاون في مناقشة الطالب بعد تقديم الدرس .
١٣ ـ اشراك المعلم المتعاون في عملية تقويم الطالب المعلم الذى يقوم بمتابعته .
١٤ ـ إشراك المعلم المتعاون في عملية تقويم برنامج التربية العملية .
١٥ ـ إشعار المعلم المتعاون مقدما بالزيارة التى سوف يقوم بها مع طلابه المعلمين لمتابعة بعض الدروس .
١٦ ـ فى نهاية التربية العملية يقوم مع طلابه المعلمين بشكر المعلم المتعاون على ما قدمه من خبرة طوال فترة التربية العملية .

برنامج التربية العملية بجامعة أم القرى : (١)

يعتبر برنامج التربية العملية جزءا من برنامج اعداد المعلم بجامعة أم القرى بمكة لما فوق المرحلة الابتدائية . وتشكل التربية العملية اربع

(١) جامعة أم القرى «برنامج التربية العملية ، عدة مذكرات رسمية حول البرنامج ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية بمكة المكرمة» من ١٣٩٨ ـ ١٤٠٤ هـ .

ساعات معتمدة من ساعات مواد الاعداد التربوى البالغ عددها (٢٦) ساعة . ويعتبر قسم المناهج وطرق التدريس هو المسئول عن تقديم برنامج التربية العملية .

وتنقسم التربية العملية إلى مستويين :

أ - المستوى الاول ورقمه (٣٨١) وله ساعة واحدة معتمدة ، يذهب خلالها الطالب المعلم للمدرسة المتعاونة لمدة يوم واحد في الاسبوع (الاربعاء) طوال فصل دراسي كامل . والهدف من هذا المستوى هو تكييف الطالب المعلم على الجو المدرسى الجديد ، والقيام بمشاهدة بعض الدروس التى تقدم بوساطة المعلم المتعاون ، وكتابة تقارير اسبوعية للمشرف على التربية العملية ، يوضح فيها انطباعاته عن جميع مشاهداته . ومحاولة ربط هذه المشاهدات بالمفهومات التربوية التى سبق وأن قام بدراستها من الناحية النظرية .

ب - المستوى الثانى ورقمه (٤٨١) وله ثلاث ساعات معتمدة ، ويذهب الطالب المعلم للمدرسة المتعاونة لمدة يومين في الاسبوع (الاحد والثلاثاء) ولمدة فصل دراسي كامل . ويشترط أن يكون الطالب المعلم قد أنهى المستوى الاول . والهدف من هذا المستوى الممارسة الفعلية للتربية العملية من قبل الطالب المعلم ، والقيام بتقديم بعض الدروس . ويكون الطالب المعلم خلال هذه الفترة خاضعا للإشراف الدقيق والزيارات والاجتماعات التى تعقب ذلك مع مشرف الكلية . وتنتهى هذه الممارسة بتقويم شامل من قبل مشرف الكلية ومدير المدرسة المتعاونة .

أما فيما يتعلق بالإشراف على التربية العملية ، فيقوم بتلك المهمة اعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس ، وقد يستفاد من بعض اعضاء هيئة التدريس في الأقسام الاخرى بالجامعة إذا لزم الامر . ولا يسمح بالاشراف لعناصر أخرى من خارج الجامعة وهذا يجعل من الصعب وضع نصاب محدد لمشرف الكلية من الطلاب .

ويحسب لمشرف الكلية ساعة معتمدة مقابل أربعة طلاب معلمين يقوم بالإشراف عليهم وقد يصل نصاب بعض مشرفي الكلية إلى ثلاثين طالبا معلما في بعض التخصصات ، كالاجتماعيات مثلا . كما يجب أن يقوم مشرف الكلية بما لايقل عن ثلاث زيارات لكل طالب معلم في الفصل الدراسي .

واذا ما قورن هذا البرنامج ببعض برامج التربية العملية بجامعات المملكة العربية السعودية فسوف تتضح الصورة التالية . .

يتكون برنامج التربية العملية بجامعة الملك سعود بالرياض ، من (١٢) ساعة معتمدة يأخذها الطالب المعلم دفعة واحدة في نهاية الفصل الاخير من تخرجه . ويذهب الطالب المعلم إلى المدرسة المتعاونة لمدة خمسة أيام في الاسبوع طوال فصل دراسى كامل . ويتفرغ الطالب المعلم طوال الفصل للتربية العملية بدون أن يسمح له بالتسجيل لمواد أخرى إلا بقرار من مجلس الكلية ويحسب لمشرف الكلية ساعة واحدة مقابل كل طالب يقوم بالاشراف عليه على أن لا يزيد نصابه عن ثمانية طلاب معلمين . ولا تقل زيارات مشرف الكلية عن خمس زيارات لكل طالب معلم طوال الفصل الدراسي كما ان هناك اجتماعا مع مشرف الكلية يعقد بالجامعة ويحضره جميع طلابه المعلمين ولمدة ساعتين في نهاية كل اسبوع تناقش فيه مشكلات التربية العملية كما تقدم من خلاله بعض الدروس النموذجية مع تقويم سريع لتقدم

الطلاب المعلمين وسيرهم في كل اسبوع .[١]

أما فى جامعة الملك فيصل بالهفوف ، فان برنامج التربية العملية يتكون من (٨) ساعات معتمدة يأخذها الطالب المعلم دفعة واحدة في نهاية الفصل الاخير من تخرجه ويتفرغ لها الطالب المعلم لمدة فصل دراسى كامل ولمدة أربعة أيام في الاسبوع (من السبت حتى الثلاثاء) أما فى يوم الاربعاء فيتفرغ الطلاب المعلمون للحضور الى الكلية لمناقشة المشكلات التى تواجههم اثناء التربية العملية .

أما الاشراف على التربية العملية بجامعة الملك فيصل ، فيحسب لمشرف الكلية ساعة واحدة لكل طالبين كما يعتمد برنامج الاشراف على عناصر من خارج الجامعة ، كالاستفادة من الموجهين التربويين الموجودين في منطقة الهفوف التعليمية ولا تقل زيارات مشرف الكلية للطالب المعلم عن ست زيارات طوال الفصل الدراسى .[٢]

يتضح من العرض السابق ان هناك تشابها الى حد ما فى التنظيم والممارسات التى ينفذ بها برنامجى التربية العملية فى كل من جامعة الملك سعود وجامعة الملك فيصل في الامور التالية :

١ ـ الساعات المعتمدة للتربية العملية .

٢ ـ الفترة الزمنية التى يمكثها الطالب المعلم فى التربية العملية .

---

(١) احمد على خليفة «دليل التربية الميدانية» مطبوعات جامعة الملك سعود بالرياض ـ كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس ـ ١٤٠٤ هـ من صفحة ١٩ ـ ٢٥ .

(٢) جامعة أم القرى : «تقرير عن رحلة ميدانية لمدير مكتب التربية العملية بجامعة أم القرى ومقدم الى قسم المناهج وطرق التدريس» في ١٤٠٦/١/٢٧ هـ .

٣ ـ نصاب مشرف الكلية من الطلاب المعلمين ،
٤ ـ عدد الزيارات التى يجب أن يقوم بها مشرف الكلية للطالب المعلم فى الصف الدراسى .

ويلاحظ أنه توجد فوارق كثيرة من حيث التنظيم والممارسات بين برنامج التربية العملية بجامعة أم القرى والبرنامجين السابقين . ولا يستطيع الباحث أن يعطى حكما على أي من هذه البرامج أفضل من الآخر ، لأن هذا يتطلب اجراء دراسات ميدانية ، يمكن فى ضوء نتائجها إصدار مثل هذا الحكم .

ثانيا ـ الدراسات السابقة :

منذ انشاء مكتب التربية العملية بجامعة أم القرى ومساهمات مشرفي الكلية على التربية العملية مع المكتب تنحصر في استلام خطابات توزيع الطلاب المعلمين على المدارس المتعاونة ، وتسليم نتائجهم فى نهاية كل فصل دراسي إلى المكتب دون أى نشاط آخر يذكر . وقد تكمن أسباب بعد مشرف الكلية وعدم تعاونه مع المكتب الى الامور التالية :
١ ـ العبء الكبير الملقى على عاتقه من المحاضرات والاشراف على طلاب الدراسات العليا والتى كثيرا ما تزيد عن نصابه التدريسى بالجامعة .
٢ ـ صغر المكتب وعدم توفر الكوادر الإدارية والفنية التى توجد فى مكاتب التربية العملية بالجامعات .
٣ ـ عدم وجود الحوافز المادية والمعنوية للمجهود الذى يقوم به من قبل

الجامعة (كالمواصلات) . واعتبار اربع معلمين بساعة من نصابه التدريسى) .

فلو نظرنا الى الدراسات التى تمت قبل ثلاثين عاما . نجدها تؤمن بمشاركة مشرف الكلية على التربية العملية في نشاطات مكتب التربية العملية ، وتعتبر هذه المشاركة جزءا من مسؤولياته ، ولكن بعد توافر المناخ المناسب لهذه المشاركة .

ففى دراسة قام بها «ساندز ١٩٥٣» Sands بعنوان «مؤهلات ومسئوليات مشرفي الكلية ذكر[١] . . .» ان على المشرف ان يشارك مكتب التربية العملية فى :

١ - اجراءات قبول الطلاب المعلمين فى التربية العملية
٢ - توزيع الطلاب المعلمين على المدارس المتعاونة .
٣ - تعيين الطلاب المعلمين لدى المعلمين المتعاونين . ويؤيد هذا الاتجاه كل من «ستريت مير وليندسى ١٩٥٨»[٢] Stratemeyer And Lindsey حيث ان مشرف الكلية يجب أن يعمل جنبا الى جنب مع مشرف مكتب التربية العملية في التوزيع والتعيين الكامل لطلاب التربية العملية على المدارس المتعاونة .

---

(1) J.E. Sands, «Qualifications and Responsibilities of Directors of Students Teachers and Supervising Teachers», School Review, IXI (January, 1973). PP. 34-38.

(2) Florence C. B. Stratemeyer and M. Lindesy, Working with Student Teachers, (New York : Bureau of Publications, Teachers College, Columbia universit, 1958), P. 95.

وفي دراسة قام بها «أبو العزم ١٩٦٤ م» بعنوان «مقترحات لتطوير برنامج التربية العملية لاعداد معلمى المرحلة الثانوية بكلية اعداد المعلمين بالقاهرة [٣] قد تم استجواب ١٦ مشرف كلية ، ٥٣ معلما متعاونا ، ١٧٦ طالبا معلما . وحددت هذه الدراسة خمسة أسس تنطلق منها مسؤوليات مشرف الكلية وهى :

١ ـ أن يشارك في اجراءات توزيع الطلاب المعلمين على المدارس المتعاونة .

٢ ـ أن يسهم في الدراسات المتعلقة بتحسين وتطوير برنامج التربية العملية .

٣ ـ أن يكون مسؤولا عن التوجيه العام والخاص بالطالب المعلم منفردا او جماعات .

٤ ـ أن يُزَوِّدَ المعلم المتعاون بما يحتاجه من معلومات خاصة وعامة تساعده على التعامل مع الطالب المعلم .

٥ ـ أن يكون مسؤولا عن تقويم ونمو اداء الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية ، وهذا بمشاركة بقية الاطراف فى عملية التقويم .

وقد قدم أبو العزم في نهاية الدراسة مقترحات شاملة لتطوير برنامج التربية العملية بكلية اعداد المعلمين بالقاهرة . ومن ضمن هذه المقترحات إعطاء المعلم المتعاون مسؤوليات أكثر لأنه اكثر الاطراف المشاركة في برنامج

---

(3) Fattouh M. Abdul-Azam, «Proposals for Improving the Student Teaching program for Prospective Secondary School Teachers at Cairo Teachers College», Unpublished Doctoral Dissertation, Columbia University, 1964. PP. 159-161.

التربية العملية التصاقا بالطالب المعلم ، اضافة الى ذلك أن يشارك كل من المعلم المتعاون والطالب المعلم مشرف الكلية فى عملية التقويم النهائى للتربية العملية .

وفي عام ١٩٦٨ م قامت جمعية التربية العملية بالولايات المتحدة الامريكية بدراسة بعنوان «مشرف الكلية : معايير اختياره ووظائفه (١) » .

واعتمدت هذه الدراسة على عدة دراسات شاملة ومتعلقة بمسؤوليات مشرف الكلية . ولقد اقترحت هذه الدراسة عدة توصيات تحدد مسؤوليات مشرف الكلية على النحو التالى :

١ ـ مشاركة مدير مكتب التربية العملية فى توزيع الطلاب المعلمين على المدارس المتعاونة .

٢ ـ تهيئة الجو المناسب للطلاب المعلمين في المدارس المتعاونة التى سوف يمارسون بها التربية العملية .

٣ ـ مشاهدة الطلاب المعلمين والتشاور معهم لمساعدتهم على تحسين ادائهم في تقديم الدروس من خلال التدريب التطبيقى .

٤ ـ التشاور مع الطلاب المعلمين فيما يتعلق بمشكلات التكييف اثناء فترة التربية العملية .

٥ ـ تدعيم العلاقات القائمة بين الكلية والمدارس المتعاونة والاستمرار في ذلك من أجل انجاح برنامج التربية العملية .

٦ ـ اطلاع المدارس المتعاونة على فلسفة وأهداف ومحتوى برنامج التربية العملية الذى تقوم بتمثيله .

---

(1) Association for Student Teaching, «The College Supervisor : Standards for Selection and Function». Washington, D.C. 1968. IRIC. ED. 028-991. P. 5-6.

٧ ـ التعاون مع الفريق المشارك في تنفيذ برنامج التربية فيما يتعلق بعملية التقويم الشامل للبرنامج والطلاب المعلمين .

أما الدراسة التى قام بها «دونالد ١٩٦٩» Donald بعنوان : «دراسة مسحية شاملة لبرامج الاشراف على التربية العملية للغة الانجليزية في كليات وجامعات الولايات المتحدة الامريكية [١] ، وشملت ٨٣٧ كلية وجامعة وقد ركزت هذه الدراسة المسحية على أربعة جوانب من برامج التربية العملية وهى :

١ ـ التسهيلات والتنظيمات التى تشمل برامج التربية العملية .
٢ ـ اختيار واجبات المعلم المتعاون .
٣ ـ مسؤوليات مشرف الكلية .
٤ ـ اتجاهات المسؤولين بالكليات والمدارس المتعاونة نحو الإشراف على برامج التربية العملية .

وقد أوضحت الدراسة بأن مشرف الكلية قد حصل على أعلى انطباع ايجابي من قبل الطلاب المعلمين وهو ١ ,٨٣٪ فيما يتعلق بتنفيذ مسؤولياته اذا ما قورن ذلك ببقية الأطراف المشاركة في تنفيذ برنامج الاشراف على التربية العملية الخاصة بإعداد معلمى اللغة الانجليزية للمرحلة الثانوية .

أما «جونسون ١٩٧٤» Johnson فقد قام بدراسة تحليلية بعنوان : «دور مشرف الكلية على التربية العملية في برامج اعداد المعلم [٢] حدد من خلالها

(1) Pennington, Donald, «A nation-wide Survey of the Supervision of the English Student Reaching in Colleges and Universities», 1969. IRIC. ED. 031-493. P. 42.

(2) James johnson, «The Role of the College Student Teaching Supervisor in In-Service TEacherd Education, 1974. IRIC. ED. 096-293. PP. 1-4.

المسؤوليات التقليدية التى يقوم بها مشرف الكلية في النقاط التالية :

١ - يقضى مشرف الكلية معظم وقته جالسا في الصف الخلفى من الفصل لمشاهدة اداء الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية .

٢ - يتلو المشاهدة لقاء قصير مع الطالب المعلم لمناقشة الموضوع الذى قام بتدريسه .

٣ - بعد ذلك يقدم ملاحظاته للطالب المعلم من أجل تلافي السلبيات وتحسين ادائه فى الدروس القادمة .

٤ - وفي نهاية المطاف يقوم المشرف بتعبئة النموذج الخاص بتقويم الطالب المعلم .

٥ - كما حدد وجه آخر من مسؤولياته ألا وهو الوقت الكثير الذى يصرفه مشرف الكلية في التنقل من مدرسة الى اخرى والتشاور مع المعلم المتعاون اضافة إلى الزيارات التى يقوم بها لمدير المدرسة .

وقام جونسون بتوزيع الوقت الذى يصرفه مشرف الكلية في تنفيذ مسؤولياته تجاه التربية العملية وإن اختلف ذلك من كلية إلى أُخرى على النحو التالى :

أ - ٥ ٪ توجيه وتدريب المعلم المتعاون

ب - ١٠٪ في الأعمال الادارية

جـ - ١٠٪ في إقامة العلاقات العامة .

د - ٢٥٪ في التنقلات من مدرسة إلى اخرى ومن المدرسة إلى الكلية .

هـ - ٥٠٪ في الزيارات واللقاءات مع الطالب المعلم .

وقد أشار جونسون إلى وجود شعور بعدم الرضاء من قبل المؤسسات التعليمية التى تساهم في تنفيذ برنامج التربية العملية حول المسؤوليات التى

يقوم بها مشرف الكلية . لذلك قام بوضع خطة جديدة تحدد مسؤوليات مشرف الكلية وتنقص من الوقت الذى يكرسه في الزيارات واللقاءات والتنقلات من مدرسة الى أخرى لمتابعة الطالب المعلم واستغلال ذلك الوقت الضائع في المساهمة في برامج التدريب أثناء الخدمة . والتوزيع للمسؤوليات كالتالى :

أ ـ ١٠٪ في زيارة ولقاء الطالب المعلم اذا كان هناك الحاح من المعلم المتعاون والطالب المعلم .

ب ـ ١٠٪ فى الاعمال الادارية .

جـ ـ ١٥٪ في التنقلات .

د ـ ١٥٪ في حلقات دراسية مع الطلاب المعلمين .

هـ ـ ٥٠٪ تستغل في تدريب المعلم المتعاون ليتولى مسؤولية الاشراف على الطالب المعلم .

لاشك ان ما ينادى به جونسون من وضع ٥٠٪ من وقت مشرف الكلية لتدريب المعلم المتعاون ليتولى في نهاية المطاف مسؤولية الاشراف على الطالب المعلم ماهو إلا ايمانا بالاتجاه الجديد الذى ظهر في الولايات المتحدة الامريكية في السبعينات والذى يطالب بسحب بساط الاشراف على التربية العملية من الكليات والجامعات وتسليمه الى المدارس المتعاونة . ويرى الباحث بأن هذا الرأى مرفوض من قبل الكليات والجامعات التى تقوم بوضع برامج اعداد المعلم في المملكة العربية السعودية للأسباب التالية :

١ ـ لا تزال المدارس المتعاونة في الوقت الراهن تفتقر الى الخبرة الفنية والمهنية والاكاديمية لتتولى هذه المسؤولية .

٢ ـ لا تزال المدارس المتعاونة ايضا ترفض فكرة تطبيق الاساليب

التربوية الحديثة نظرا لضخامة المقررات الدراسية التى تقدم فى مدارسها .

٣ ـ معظم معلمى تلك المدارس لم ينضموا منذ تخرجهم الى دورات تدريبية تتعلق بكل ما استجد في مجال الإشراف على التربية العملية .

٤ ـ من واقع خبرة الباحث في الاشراف على التربية العملية ، فان هناك عدم ثقة بالطالب المعلم من قبل تلك المدارس المتعاونة حيث ان الدروس التى يقوم بتدريسها الطالب المعلم يعاد تقديمها مرة اخرى من قبل المعلم الرسمى بالمدرسة .

وأخيراً حدد «هنرى وبسلى ۱۹۷۷» Henry And Beasley مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه كل من الطالب المعلم والمدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون في الامور التالية :

١ ـ تكمن مهمته في تعزيز العلاقة القائمة بين المدرسة المتعاونة والجامعة .

٢ ـ المشاركة في المقابلة الشخصية للطالب المعلم عند رغبته في الانضمام إلى التربية العملية .

٣ ـ تعريف الطلاب المعلمين بالمتطلبات والواجبات التى يحتاجونها اثناء فترة تعيينهم في المدارس المتعاونة .

٤ ـ التشاور مع الطلاب المعلمين فيما يتعلق بمشكلات التربية العملية .

٥ ـ مساعدة الطالب المعلم في تطوير طرائق التدريس .

٦ ـ مساعدة الطالب المعلم فيما يتعلق بالتقويم الذاتى أثناء فترة التربية العملية .

٧ ـ إدارة حلقات البحث التى تقام للطلاب المعلمين .
٨ ـ اطلاع المعلمين المتعاونين على مسؤولياتهم أثناء فترة التربية العملية .
٩ ـ مساعدة المعلمين المتعاونين فيما يتعلق بتقويم الطلاب المعلمين . [١]

الخلاصة :

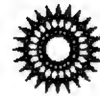
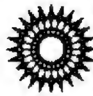
يظهر من العرض السابق للدراسات السابقة بأن مسؤوليات مشرف الكلية للتربية العملية ترتكز على أربعة محاور هى :
١ ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم .
٢ ـ مسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة .
٣ ـ مسؤولياته تجاه المعلم المتعاون .
٤ ـ مسؤولياته تجاه مكتب التربية العملية .

وحيث ان مكتب التربية العملية يفتقر الى العناصر البشرية التى تستطيع أن تحدد قدرة مشرف الكلية على تطبيق تلك المسؤوليات تجاه ذلك المكتب من خلال هذا البحث ، فقد استثنى الباحث المحور الرابع على أمل أن يدخل فى دراسات لاحقة ، عندما تتوفر الكوادر البشرية في مكتب التربية العملية ، بحيث تستطيع أن تجيب على اهتمامات ذلك المحور .

---

(1) Marvin A. Henry and W. Wayne Beasley, «Supervising Student Teachers the Professional Way : A Guide for Cooperating Teachers», 2nd. Ed. (Terre-Haute, Indiana, Sycamore press). 1977. P. 65.

كما ان هذا الجانب النظرى من البحث ، أوضح أهمية مشرف الكلية فى برنامج التربية العملية ، وخاصة اذا ما طبق جميع المسؤوليات المناطة به تجاه الاطراف المساهمة معه في البرنامج . وهذا يعنى بدون شك أن أي تقاعس من مشرف الكلية فى اهمال الجانب التطبيقى لبعض هذه المسؤوليات سوف يؤثر على سير البرنامج وما يعقبه من نتائج سلبية قد تضعف أداء الطالب المعلم في العملية التربوية هذا إذا ما أخذنا فى الاعتبار بأنه هو المستفيد الاول من برنامج التربية العملية .

الفصل الثالث

اجراءات البحث

للحصول على معلومات كافية تساعد الباحث في تحديد الاجابات اللازمة لتساؤلات البحث واختبار فروضه . فقد قام الباحث في هذا الجزء بتحديد منهج البحث الذى اتبعه في هذه الدراسة والأدوات المستخدمة (أربعة نماذج للاستبيان) ومراحل بنائها ، ومجتمع البحث ، وطريقة التطبيق ، وأخيرا طريقة المعالجة الاحصائية التى استعملها الباحث في تحليل المعلومات الواردة من نماذج الاستبيان التى تم توزيعها على مشرفي الكلية على التربية العملية ، والطلاب المعلمين ، ومديرى المدارس المتعاونة ، والمعلمين المتعاونين .

بناء الاستبيان :

لقد مر بنا الاستبيان بخمس مراحل أساسية :

أولا ـ قام الباحث بدراسة استطلاعية شملت جميع مشرفى الكلية على التربية العملية في بداية الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ وكان عددهم (١٨) مشرف كلية . وقد وجه لكل واحد منهم السؤال التالى : ما المسؤوليات التى يجب أن تناط بمشرف الكلية تجاه الطالب المعلم ، والمدرسة المتعاونة ، والمعلم المتعاون ؟ وكان عدد الاجابات التى استلمها الباحث خمس عشرة اجابة . وعلى اثرها قام الباحث بحصر تلك المسؤوليات التى وردت في اجابات مشرفي الكلية تحت ثلاثة بنود رئيسة وهى :

أ ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم .

ب ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المدرسة المتعاونة .

جـ ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون .

ثانيا ـ تم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة التى وردت في الاطار النظرى لهذه الدراسة ، في اضافة بعض المسؤوليات التى لم يرد ذكرها في نتائج الدراسة الاستطلاعية نظرا لأهميتها ضمن تلك المسؤوليات . وفي ضوء ذلك قام الباحث بتنقيح وترتيب تلك المسؤوليات تحت كل بند من البنود الثلاثة السابقة الذكر . ثم اعيدت صياغة وطباعة جميع تلك المسؤوليات التى تم حصرها من الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة . ثم بعد ذلك تم توزيعها على جميع مشرفي الكلية على التربية العملية لتطبيقها في بداية الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ .

ثالثا ـ لقد تم اضافة بند المعلومات العامة الى البنود الثلاثة التى تم اختيارها لتكون بمثابة القاعدة الاساسية التى اشتقت منها النماذج الاستبيانية الاربع لغرض جمع المعلومات الخاصة بهذا البحث من الفئات المساهمة فى برنامج التربية العملية . على أن يقوم مشرف الكلية بالاجابة على جميع البنود الاربعة بما فيها بند المعلومات العامة ، بينما تقوم كل فئة من الفئات الثلاثة المتبقية بالاجابة على بند المعلومات العامة (المتعلق بكل فئة) اضافة الى البند الذى يتعلق بتطبيقات مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه كل فئة .

رابعا ـ قبل تطبيق الاستبيان لجميع النماذج الأربعة ، اتبع الباحث أسلوب صدق المحكمين ، حيث قام بطباعة عدد من نماذج الاستبيان وأرفقها بعدد مماثل من خطة البحث ، وتم توزيعها على عدد من المحكمين المتخصصين [1] ، وقد استلم الباحث جميع النماذج التى

---

(١) د . احمد اللقلني . د . رجب الكلزه .
د . حسن مختار . د . عبدالله فكري العربان .

تم توزيعها ، حيث كان مدونا على عدد منها بعض المقترحات التى أخذ بها الباحث .

خامسا - جرى تحديد كل نموذج من النماذج الاستبيانية الاربعة على النحو التالى :

أ - فئة مشرفي الكلية : وقد اشتمل الاستبيان الخاص بهذه الفئة على مفردات بلغ مجموعها ثمان وأربعين مفردة مقفلة تحت أربعة بنود رئيسية هى :

- بند المعلومات العامة : ويحتوى على أربع مفردات ، فعلى مشرف الكلية اختيار الاجابة الملائمة لكل مفردة ووضع دائرة حول الرمز الذى ينطبق على حالته .

- بند مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم : ويحتوى على سبع عشرة مفردة ، وقد استخدم في الاجابة عليها المعايير التالية (أطبقها ، نادرا أطبقها ، لا أطبقها) .[1]

- بند مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المدرسة المتعاونة : ويحتوى على احدى عشرة مفردة ، وقد استخدم في الاجابة عليها المعايير السابقة في البند الثانى .

- بند مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون : ويحتوى على ست عشرة مفردة ، وقد استخدم في الاجابة عليها المعايير السابقة في البندين الثاني والثالث .

ب - فئة الطلاب المعلمين : وقد اشتمل الاستبيان الخاص بهذه الفئة

---

(١) استخدم بناء على اقتراح احد المحكمين .

على مفردات بلغ مجموعها احدى وعشرين مفردة مقفلة تحت بندين رئيسيين هما :

- بند المعلومات العامة : ويحتوى على اربع مفردات ، فعلي الطالب المعلم اختيار الإجابة الملائمة لكل مفردة ووضع دائرة حول الرمز الذى ينطبق على حالته .
- بند مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم : ويحتوى على سبع عشرة مفردة ، وقد استخدم في الاجابة عليها المعايير التالية (يطبقها ، نادرا يطبقها ، لا يطبقها) .

جـ ـ فئة مدراء المدارس المتعاونة : وقد اشتمل الاستبيان الخاص بهذه الفئة على مفردات بلغ مجموعها خمسة عشرة مفردة مقفلة تحت بندين رئيسيين هما :

- بند المعلومات العامة : ويحتوى على أربع مفردات ، فعلى مدير المدرسة المتعاونة اختيار الاجابة الملائمة لكل مفردة ووضع دائرة حول الرمز الذى ينطبق على حالته .
- بند مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المدرسة المتعاونة : ويحتوى على احدى عشرة مفردة ، وقد استخدم في الاجابة عليها المعايير التالية (يطبقها ، نادرا يطبقها ، لا يطبقها) .

د ـ فئة المعلمين المتعاونين : وقد اشتمل الاستبيان الخاص بهذه الفئة على مفردات بلغ مجموعها عشرين مفردة مقفلة تحت بندين رئيسيين هنا :

- بند المعلومات العامة : ويحتوى على أربعة مفردات ، فعلي المعلم المتعاون اختيار الاجابة الملائمة لكل مفردة ووضع دائرة حول الرمز الذى ينطبق على حالته .

- بند مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون : ويحتوى على ست عشرة مفردة ، وقد استخدم في الاجابة عليها المعايير التالية (يطبقها ، نادرا يطبقها ، لا يطبقها) .

ولتطبيق الاستبيان جرى طباعة النماذج الأربعة في صورتها النهائية . وأرفق مع كل استمارة خطابا موجها لكل مجيب يحدد الهدف من البحث ، ويوضح التعليمات التى يجب مراعاتها عند الاجابة . وتوجيه كلمة رجاء لكل مستجيب بالتعاون في سرعة استرداد الاستمارة في الوقت الذى حدده الباحث .

(يوجد نماذج لجميع البطاقات الاستبيانية الاربعة ، ضمن ملاحق البحث)

ملحق رقم (١) .

مجتمع البحث :

لم تكن هناك عينة بحث ، وانما طبقت جميع نماذج الاستبيان الاربعة على جميع الفئات التى ساهمت في برنامج التربية العملية من الذكور في نهاية الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ وتتمثل هذه الفئات على النحو التالى :

- الفئة الاولى : ١٩ مشرف كلية
- الفئة الثانية : ١٢٧ طالبا معلما .
- الفئة الثالثة : ١٧ مدير مدرسة متعاونة .
- الفئة الرابعة : ٥٨ معلما متعاونا .

تطبيق اداة البحث :

اختار الباحث منتصف الفصل الدراسى الثانى من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ لحصوله على القوائم الخاصة بأسماء مشرفي الكلية ، والمدارس المتعاونة ، والطلاب المعلمين من مكتب التربية العملية للعوامل التالية .

- استمرار التربية العملية فى المدارس المتعاونة بشكل فعال .
- تجنب التغييرات والتنقلات التى قد تحدث بين المشرفين والطلاب المعلمين والمدارس المتعاونة في بداية التربية العملية لأى ظرف قد يطرأ .
- التأكد من أن الطالب المعلم لا يستطيع الحذف أو الاضافة لمادة التربية العملية بعد منتصف الفصل حيث تنص اللوائح الدراسية فى الجامعة .

أما فيما يتعلق بالقوائم الخاصة بأسماء المعلمين المتعاونين فقد تم الحصول عليها بوساطة مشرفي الكلية ، وقد تم ايضا تحديد مدارسهم المتعاونة سواء كانت مدارس متوسطة أم ثانوية . بعد ذلك جرى تطبيق جميع النماذج الاربعة من الاستبيان قبل نهاية الفصل الدراسى الثاني من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ باسبوعين على النحو التالى :

أ ـ فئة مشرفى الكلية : قام الباحث بتوزيع (١٩) تسع عشرة استمارة من الاستبيان الخاص بفئة مشرفي الكلية مناولة باليد على أن يتم استرداد هذه الاستمارة بعد اسبوع من تاريخ استلامها . وقد تم بالفعل استرداد (١٦) ست عشرة استمارة .

ب ـ فئة الطلاب المعلمين : قام الباحث بزيارة الطلاب المعلمين اثناء محاضراتهم في مواد طرق التدريس ، وقد أبدى مدرسو تلك المواد تعاونا من خلال تطبيق الاستبيان الخاص بهذه الفئة في نهاية كل محاضرة . وقد تم توزيع (١٢٧) مائة وسبعا وعشرين استمارة ، وتم بالفعل استرداد (١١٠) مائة وعشرة من الاستمارات .

جـ ـ فئة مديرى المدارس المتعاونة : لقد تم توزيع استمارات الاستبيان الخاصة بهذه الفئة بواسطة الباحث مناولة باليد ، وكان عددها (١٧) سبع عشرة استمارة على ان يتم استردادها بعد اسبوع من استلامها . وقد تم بالفعل استرداد جميع الاستمارات الخاصة بمديرى المدارس المتعاونة .

د ـ فئة المعلمين المتعاونين : تم أيضا توزيع استمارات الاستبيان الخاصة بهذه الفئة بواسطة الباحث مناولة باليد . وقد تم ذلك اثناء الفترة التى تم فيها توزيع الاستمارات الخاصة بمديرى المدارس . وكان عدد الاستمارات التى تم توزيعها (٥٨) ثمانية وخمسين استمارة . على أن يتم استردادها بعد اسبوع من استلامها . وقد تم استرداد (٥٠) خمسين استمارة .

والجدول رقم (١) يعطى صورة تفصيلية للكيفية التى تم بها تطبيق اداة البحث

فئات مجتمع البحث	الاستمارات الموزعة	الاستمارات المفقودة	نسبتها المئوية	استمارات اجاباتها ناقصة	نسبتها المئوية	الاستمارات التى فحصها	نسبتها تم للعدد الاجمالى
١/مشرفو الكلية	١٩	٣	٪١٥	—	—	١٦	٪٨٤,٢
٢/الطلاب المعلمين	١٢٧	١٧	٪١٣,٤	٥	٪٣,٩	١٠٥	٨٢,٧
٣/مديرو المدارس المتعاونة	١٧	—	—	—	—	١٧	٪١٠٠
٤/المعلمون المتعاونون	٥٨	٨	٪١٣,٨	٣	٪٥,٢	٤٧	٪٨١
	٢٢١	٢٨	٪١٢,٦٧	٨	٪٣,٦٢	١٨٥	٪٨٣,٧١

من الجدول السابق يلاحظ ما يلى :

- اجمالى الاستمارات التى تم توزيعها على فئات مجتمع البحث (٢٢١) استمارة .
- اجمالى الاستمارات المفقودة ولم تصل الى الباحث (٢٨) استمارة بنسبة ٪١٢,٦٧
- عدد الاستمارات التى كانت اجابتها ناقصة واستبعدت من البحث (٨) ثمان استمارات بنسبة ٪٣,٦٢
- اجمالى عدد الاستمارات التى تم استخدامها في الدراسة (١٨٥) مائة وخمسة وثمانون استمارة بنسبة ٪٨٣,٧١ من اجمالى مجتمع البحث .

طريقة المعالجة الاحصائية :

استعان الباحث بالحاسب الآلى بجامعة أم القرى بمكة المكرمة لمعالجة البيانات الاحصائية حيث اتبع في ذلك اسلوب الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ولقد تم في هذا التحليل استخدام (١٨٥) استمارة من الاستبيان الذى سبق أن وزع على جميع الفئات الاربع والبالغ عددها (٢٢١) استمارة ، وكان عدد المفقود والمبعد ستا وثلاثين استمارة ، والتى جرى توضيحها في تطبيق أداة البحث . وفيما يلى وصف تحليلى لتلك المعالجة الاحصائية المتبعة :

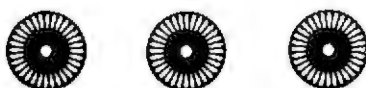
١ - فيما يتعلق ببند المعلومات العامة عملت جداول لكل فئة من الفئات الاربع ، حيث اشتمل كل جدول على تحليل المفردة المناسبة ، وأمام كل مفردة عدد من الاجابات (التكرار) والنسب المئوية لكل اختيار من الاختيارات الخاصة بكل فئة .

٢ - أما بالنسبة للبنود الثلاثة المتبقية والمتعلقة بمسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه كل من الطالب المعلم والمدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون ، فقد عمل لها ثلاث جداول رئيسة ، حيث اشتمل كل جدول على عمودين .

خصص العمود الاول من كل جدول لإجابات مشرفي الكلية في حين خصص العمود الثاني من كل جدول لإجابات فئة من الفئات الثلاث (الطلاب المعلمون في الجدول الاول ، مديرو المدارس في الجدول الثانى ، والمعلمون المتعاونون فى الجدول الثالث) . فيما تم حساب التكرار والنسب المئوية لكل مفردة من المفردات المتعلقة بالبنود الثلاثة . ومن أجل التأكد من أن مشرفي الكلية يقومون

بتطبيق المسئوليات المناطة بهم - من وجهة نظر كل من الطلاب المعلمين ومديري المدارس المتعاونة والمعلمين المتعاونين - استخدم الباحث مقياس حسن المطابقة (كا[٢]) CH - SOAURE عند مستوى دلالة احصائية ٠,٠٥ ، ٠,٠١

٣ - أما اختبار فروض البحث ، فقد استخدم الباحث تحليل التباين ذا الاتجاه الواحد One Way - Analysis Of Variance كما تم تحديد مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥ والتى على ضوئها تم تأكيد صحة أو عدم صحة أى فرض من الفروض الثلاثة .



الفصل الرابع

تحليل النتائج

يمكن توضيح ما تضمنته البيانات الاحصائية لفقرات الاستبيان والتى وجهت لفئات الفحص ، موضع البحث على النحو التالى :

أولا : المعلومات العامة :

لتحليل البيانات المتعلقة ببند المعلومات العامة ، قام الباحث بوضع جداول لكل فئة من فئات الفحص . وقد بدت نتائجها على النحو التالى :

أ ـ فيما يتعلق بالمعلومات العامة عن مشرفي الكلية فان الجداول التالية (رقم «٢») ، (رقم «٣») ، (رقم «٤») ، (رقم «٥») توضحها بالتفصيل .

جدول رقم (٢) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بتخصصات مشرفي الكلية .

التخصص	شريعة	لغة عربية	تربية فنيه	علوم	اجتماعيات	رياضيات	تربية رياضيه	نجليزى	مجموع
النسبة المئوية	٤ر٢٦	٤ر٢٦	٤ر٢٦	٢١ر٢٧	٤٤ر٦٨	٦ر٣٨	-	١٤ر٨٩	١٠٠٪
التكرار	٢	٢	٢	١٠	٢١	٣	-	٧	٤٧

جدول رقم (٣) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بالدرجات العلمية الحاصل عليها مشرفو الكلية .

الدرجة العلمية الحاصل عليها	درجة الماجستير	درجة الدكتوراه	المجموع
النسبة المئوية	١٢ر٥	٨٧ر٥	١٠٠٪
التكرار	٢	١٤	١٦

جدول رقم (٤) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بعدد سنوات الخبرة لمشرفى الكلية بعد حصولهم على الدرجة العلمية .

عدد سنوات الخبرة بعد الدرجة العلمية	من ١-٣ سنوات	من ٤-٦سنوات	اكثر من ست سنوات	المجموع
النسبة المئوية	٥٦٫٢٥	٣١٫٢٥	١٢٫٥	١٠٠٪
التكرار	٩	٥	٢	١٦

جدول رقم (٥) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بعدد سنوات الخبرة في مراحل التعليم العام لمشرفي الكلية .

عدد سنوات الخبرة في مراحل التعليم العام	لا يوجد	١-٣سنوات	٤-٦سنوات	اكثرمن ست سنوات	المجموع
النسبة المئوية	٥٠	٣٧٫٥	١٢٫٥	-	١٠٠٪
التكرار	٨	٦	٢	-	١٦

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن مشرفى الكلية للمواد الاجتماعية يمثلون الاكثرية في برنامج الاشراف على التربية العملية حيث بلغت نسبتهم (٢٥٪) ، ثم يليهم مشرفو اللغة الانجليزية حيث بلغت نسبتهم

(١٨,٧٥ ٪) ، ويبين جدول رقم (٣) بأن غالبية مشرفي الكلية حاصلون على درجة الدكتوراه حيث بلغت نسبتهم (٨٧,٥٪) ، في حين ان البقية حاصلون عل درجة الماجستير . أما فيما يتعلق بسنوات الخبرة بعد الدرجة العلمية فان الجدول رقم (٤) يوضح بأن الغالبية من مشرفي الكلية الذين لم تتجاوز خبراتهم ثلاث سنوات بلغت نسبتهم (٥٦,٢٥٪) ، في حين ان (٣١,٢٥٪) منهم تراوحت خبراتهم ما بين أربع الى ست سنوات، بينما بلغت خبرة البقية اكثر من ست سنوات . أما عدد سنوات الخبرة في مراحل التعليم العام فان الجدول رقم (٥) يبين بأن (٥٠٪) من مشرفي الكلية لا توجد لديهم أى خبرة في مراحل التعليم العام ، أما بقية مشرفي الكلية فلديهم خبرات تتراوح من سنة الى ست سنوات .

ب ـ فيما يتعلق بالمعلومات العامة عن الطلاب المعلمين ، فان الجداول التالية (رقم «٦») (رقم «٧») (رقم «٨») (رقم «٩») تبينها بالتفصيل .

جدول رقم (٦) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بتخصصات الطلاب المعلمين .

التخصص	شريعة	لغة عربية	تربية فنية	علوم	اجتماعيات	رياضيات	تربية رياضيه	انجليزى	مجموع
النسبة المئوية	٤ر٧٦	١ر٩١	٥ر٧١	١٩ر٠٥	٥٠ر٤٨	٤ر٧٦	٤ر٧٦	٨ر٥٧	١٠٠ ٪
التكرار	٥	٢	٦	٢٠	٥٣	٥	٥	٩	١٠٥

جدول رقم (٧) التوزيع التكرارى والنسب االمئوية المتعلقة بالكلية التابع لها الطلاب المعلمين .

الكلية التابع لها	التربية	الشريعة الاسلامية	العلوم الاجتماعية	اللغة الغربية	العلوم التطبيقية	المجموع
النسبة المئوية	١٠ر٤٧	٣٠ر٤٨	٣٣ر٣٣	١ر٩١	٢٣ر٨١	١٠٠ ٪
التكرار	١١	٣٢	٣٥	٢	٢٥	١٠٥

جدول رقم (٨) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بمدرسة التدريب للطلاب المعلمين .

مدرسة التدريب	مدرسة متوسطة	مدرسة ثانوية	المجموع
النسبة المئوية	٧٩ر٠٥	٢٠ر٩٥	١٠٠ ٪
التكرار	٨٣	٢٢	١٠٥

جدول رقم (٩) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بمجموع زيارات مشرف الكلية للطالب المعلم .

مجموع زيارات المشرف	من ١-٢ زياره	من ٣-٦ زيارة	اكثرمن ست زيارات	المجموع
النسبة المئوية	٦٨ر٥٧	٣١ر٤٣	-	١٠٠ ٪
التكرار	٧٢	٣٣	-	١٠٥

يتضح من الجدول رقم (٦) ان الطلاب المعلمين للمواد الاجتماعية يمثلون اكثر من نصف الطلاب المعلمين الذين تم فحصهم حيث بلغت نسبتهم (٤٨, ٥٠٪) . وهذا يعطى مؤشرا للنسبة العالية لمشرفى الكلية للمواد الاجتماعية في برنامج الاشراف على التربية العملية ، يليهم الطلاب المعلمون لمواد العلوم حيث بلغت نسبتهم (٠٥, ١٩٪) . في حين ان أقل نسبة تمثل الطلاب المعلمين المنتمين الى تخصص اللغة العربية ، حيث بلغت (٩١, ١٪) أما الجدول رقم (٧) فيوضح بأن أعلى نسبة من الطلاب المعلمين ينتمون لكلية العلوم الاجتماعية ، حيث بلغت نسبتهم (٣٣, ٣٣٪) تليها نسبة الطلاب المعلمين المنتمين لكلية الشريعة والدراسات الاسلامية ، حيث تضم قسمى التاريخ والحضارة الاسلامية (حيث ينتمى معظم طلابها المعلمين للمواد الاجتماعية) وبلغت نسبتهم (٤٨, ٣٠٪) ، بينما أقل نسبة من الطلاب المعلمين ينتمون الى كلية اللغة العربية . أما فيما يتعلق بمدارس التدريب . فان الغالبية من الطلاب المعلمين تدربوا فى المدارس المتوسطة كما يشير الى ذلك الجدول رقم (٨) وقد بلغت نسبتهم (٠٥, ٧٩٪) ، فى حين ان البقية من الطلاب المعلمين تدربوا فى المدارس الثانوية . أما مجموع زيارات مشرفي الكلية لطلابهم المعلمين فان الجدول رقم (٩) يبين بأن نسبة (٤٣, ٣١٪) من الطلاب المعلمين قد حظيت بزيارات تتراوح ما بين ثلاث الى ست زيارات ، فى حين ان الغالبية من الطلاب المعلمين لم تتجاوز زيارات مشرفيهم لهم عن الزيارتين ، حيث بلغت نسبتهم (٥٧, ٦٨٪) . فى حين لم يقم أحد من المشرفين بزيارة لأحد طلابه المعلمين لأكثر من ست زيارات .

جـ - فيما يتعلق بالمعلومات العامة عن مديرى المدارس المتعاونة فان الجداول التالية (رقم «١٠») (رقم«١١») (رقم «١٢») (رقم«١٣») توضحها بالتفصيل .

جدول رقم (١٠) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بتخصصات مدراء المدارس المتعاونة .

التخصص	شريعة	لغة عربية	انجليزى	علوم	اجتماعيات	المجموع
النسبة المئوية	١٧ر٦٥	١٧ر٦٥	١١ر٧٦	١٧ر٦٥	٣٥ر٢٩	١٠٠٪
التكرار	٣	٣	٢	٣	٦	١٧

جدول رقم (١١) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بالدرجات العلمية الحاصل عليها مدراء المدارس المتعاونة .

الدرجة العلمية الحاصل عليها	درجة البكالوريوس	درجة الماجستير	المجموع
النسبة المئوية	٨٨ر٢٤	١١ر٧٦	١٠٠٪
التكرار	١٥	٢	١٧

جدول رقم (١٢) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بعدد سنوات الخبرة فى الادارة المدرسية .

عدد سنوات الخبرة في	من ١-٣سنوات	من ٤-٦سنوات	اكثر من ست سنوات	المجموع
النسبة المئوية	٥ر٨٨	٣٥ر٣٠	٥٨ر٨٢	١٠٠٪
التكرار	١	٦	١٠	١٧

جدول رقم (١٣) التوزيع التكراري والنسب المئوية المتعلقة بنوع المدرسة التي يديرها مدراء المدارس المتعاونة .

نوع المدرسة التي يديرها	مدرسة متوسطه	مدرسة ثانوية	المجموع
النسبة المئوية	٧٦٫٤٧	٢٣٫٥٣	١٠٠٪
التكرار	١٣	٤	١٧

يتضح من الجدول رقم (١٠) ان أكبر نسبة من مديري المدارس المتعاونة ينتمون الى تخصص الاجتماعيات حيث بلغت نسبتهم (٢٩, ٣٥٪) ، في حين لا يوجد أي مدير مدرسة في التخصصات التالية : الرياضيات ، التربية الرياضية ، التربية الفنية . أما الجدول رقم (١١) فيبين بأن غالبية مديري المدارس المتعاونة حاصلون على درجة البكالوريوس حيث بلغت نسبتهم (٢٤, ٨٨٪) ، أما النسبة الباقية من المديرين حاصلون على درجة الماجستير . أما فيما يتعلق بعدد سنوات الخبرة في الادارة المدرسية فان الجدول رقم (١٢) يوضح بأن الغالبية من مديري المدارس المتعاونة قد تجاوزت خبراتهم أكثر من ست سنوات حيث بلغت النسبة (٨٢, ٥٨٪) ، في حين ان هناك مديرا واحدا تتراوح خبرته من سنة الى ثلاث سنوات . كما ان (٤٧, ٧٦٪) من مديري المدارس المتعاونة يديرون مدارس متوسطة كما بين الجدول رقم (١٣) ، في حين ان البقية من هؤلاء المديرين يديرون مدارس ثانوية .

د ـ أما المعلومات العامة عن المعلمين المتعاونين ، فان الجداول التالية : (رقم «١٤») (ورقم «١٥») (ورقم «١٦») (ورقم «١٧») تبينها بالتفصيل .

جدول رقم (١٤) التوزيع التكرارى والنسبة المئوية المتعلقة بتخصصات المعلمين المتعاونين .

التخصص	شريعة	لغةعربية	تربيةفنيه	علوم	اجتماعيات	رياضيات	تربية رياضيه	انجليزى	مجموع
النسبة المئويه	٦ر٢٥	٦ر٢٥	١٢ر٥	١٢ر٥	٢٥	١٢ر٥	٦ر٢٥	١٨ر٧٥	١٠٠٪
التكرار	١	١	٢	٢	٤	٢	١	٣	١٦

جدول رقم (١٥) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بالدرجات الحاصل عليها المعلمين المتعاونين .

الدرجةالعلميةالحاصل عليهـــا	درجة البكالوريوس	درجة الماجستير	المجموع
النسبة المئوية	٩١ر٤٩	٨ر٥١	١٠٠ ٪
التكرار	٤٣	٤	٤٧

جدول رقم (١٦) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بعدد سنوات الخبرة في التدريس

عدد سنوات الخبرة في التدريس	من ١-٣سنوات	من ٤-٦سنوات	اكثرمن ست سنوات	المجموع
النسبة المئوية	٢٩ر٧٩	٥١ر٠٦	١٩ر١٥	١٠٠٪
التكرار	١٤	٢٤	٩	٤٧

جدول رقم (١٧) التوزيع التكرارى والنسب المئوية المتعلقة بنوع المدارس التى يعمل بها المعلمين المتعاونين .

نوع المدرسة التي يعمل بهـــا	مدرسة متوسطه	مدرسة ثانويه	المجموع
النسبة المئوية / التكرار	٧٢٫٣٤ / ٣٤	٢٧٫٦٦ / ١٣	١٠٠٪ / ٤٧

يتضح من الجدول رقم (١٤) ان أكبر نسبة من المعلمين المتعاونين ينتمون الى تخصص الاجتماعيات ، حيث بلغت نسبتهم (٤٤,٦٨٪) ، في حين لم تستخدم الاستمارة الوحيدة التى تم استردادها من أحد معلمى التربية الرياضية ، حيث كانت اجابتها ناقصة ، كما ان (٩١,٤٩٪) من المعلمين المتعاونين حاصلون على درجة البكالوريوس حيث يوضح هذا الجدول رقم (١٥) ، في حين ان البقية منهم حاصلون على درجة الماجستير . أما المعلمون المتعاونون الذين تتراوح خبراتهم من أربع الى ست سنوات فيمثلون الغالبية ، كما يشير الى ذلك الجدول رقم (١٦) حيث بلغت نسبتهم (٥١,٠٦٪) ، في حين ان الاقلية منهم قد تجاوزت خبراتهم ست سنوات . أما فيما يتعلق بنوع المرحلة التى يعمل بها هؤلاء المعلمون المتعاونون ، فان الجدول رقم (١٧) يبين أن الغالبية منهم يعملون في المدارس المتوسطة حيث بلغت النسبة (٧٢,٣٤٪) في حين تعمل البقية فى المدارس الثانوية .

ثانيا : تحليل البنود الثلاثة المتعلقة بمسؤوليات مشرف الكلية :

بتحليل البيانات المتعلقة بمسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه كل من الطالب المعلم والمدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون ، قام الباحث بوضع ثلاثة جداول رئيسة ، وتم حساب التكرار والنسب المئوية لجميع المفردات المتعلقة بالبنود الثلاثة ، ومن أجل التأكد من أن مشرفي الكلية يقومون بتطبيق المسؤوليات المناطة بهم - من وجهة نظر كل من الطلاب المعلمين ومديرى المدارس المتعاونة والمعلمين المتعاونين - استخدام الباحث مقياس حسن المطابقة (كا ^{2}) وقد بدت نتائج الجداول على النحو التالى :

١ - البند الثانى : ويتعلق هذا البند بمسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم ، والجدول رقم (١٨) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٨) يبين قيمة ($كا^2$) ومستوى دلالتها الاحصائية لكل مفردة من المفردات المتعلقة بمدى تطبيق مشرف الكليـــة لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم من وجهة نظره ومن وجهة نظر الطالب المعلم .

رقم المفردة	مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العمليـة تجاه الطالب المعلم	مشرفي الكلية عدد (١٦) أطبقها ك	%	نادرا أطبقها ك	%	لا أطبقها ك	%	قيمة $كا^2$	درجة الحرية	الطلاب المعلمين عدد (١٠٥) يطبقها ك	%	نادرا يطبقها ك	%	لا يطبقها ك	%	قيمة $كا^2$	درجة الحرية
١	عقد اجتماع مع طلابه لتقديم توجيهاته وارشاداته قبل الذهاب للمدرسة .	١٤	٨٧٫٥	٢	١٢٫٥	-	-	٢١٫٥**	٢	٦٠	٥٧٫١	١٠	٩٫٥	٣٥	٣٣٫٣	٣٥٫٧**	٢
٢	الذهاب مع طلابه المعلمين الى المدرســة المتعاونه في اليوم المحدد لبدء التربية العملية	١٦	١٠٠	-	-	-	-	٣٢**	٢	٨٧	٨٢٫٩	٩	٨٫٦	٩	٨٫٦	١١٥٫٩**	٢
٣	تعريف الطالب المعلم بانظمة ولوائح المدرسـة المتعاونه قبل وصوله الى المدرسة	١٥	٩٣٫٨	١	٦٫٣	-	-	٢٦٫٤**	٢	٤٠	٣٨٫١	٢٨	٢٦٫٧	٣٧	٣٥٫٢	٢٫٢	٢
٤	تعريف الطالب المعلم باهداف التربية العمليـة والمشكلات التي قد تواجه اثناء فترة التربيـــة العملية	١٥	٩٣٫٨	١	٦٫٣	-	-	٢٦٫٤**	٢	٦٠	٥٧٫١	٢٠	١٩	٢٥	٢٣٫٨	٢٧٫٢**	٢
٥	مشاركة المعلم المتعاون والطالب المعلم فـــي ترتيب وتوزيع الجدول الدراسي .	١٥	٩٣٫٨	١	٦٫٣	-	-	٢٦٫٤**	٢	٥٨	٥٥٫٢	١٧	١٦٫٢	٣٠	٢٨٫٦	٢٥٫١**	٢
٦	تعريف الطالب المعلم بمدير المدرســـة المتعاونه والمعلمون المتعاونون	١٥	٩٣٫٨	١	٦٫٣	-	-	٢٦٫٤**	٢	٧١	٦٧٫٦	٩	٨٫٦	٢٥	٢٣٫٨	٥٩٫٢**	٢
٧	مناقشة التقارير التي يكتبها الطالب المعلم حول انطباعاته ومشاهداته للدروس التي تقدم اسبوعيا	١٦	١٠٠	-	-	-	-	٣٢**	٢	٥٤	٥١٫٤	٢٣	٢١٫٩	٢٨	٢٦٫٧	١٥٫٨**	٢
٨	مساعدة الطالب المعلم على تطبيق المفاهيـم التربوية النظرية الى واقع ملموس اثناء فـــترة التربية العملية .	١٦	١٠٠	-	-	-	-	٣٢**	٢	٥٨	٥٥٫٢	٢٤	٢٢٫٩	٢٣	٢١٫٩	٢٢٫٧**	٢
٩	مشاركة الطالب المعلم في مناقشة مشكلات التربية العملية التي واجهها خلال تلك الفترة	١٦	١٠٠	-	-	-	-	٣٢**	٢	٤٨	٤٥٫٧	١٧	١٦٫٢	٤٠	٣٨٫١	١٤٫٨**	٢
١٠	عقد اجتماعات فرديه بعد كل زيارة للطالب المعلم لتقديم النقد البناء والتوجيه الــلازم حول الدروس التي قام الطالب المعلم بتدريسها	١٣	٨١٫٣	١	٦٫٣	٢	١٢٫٥	١٦٫٦**	٢	٦٩	٦٥٫٧	١١	١٠٫٥	٢٥	٢٣٫٨	٥٢٫٤**	٢
١١	عقد اجتماعات جماعية بعد كل زيارة اذا احتاج جميع الطلاب المعلمين في المدرسة الـــى توجيهات محدده .	١٥	٩٣٫٨	١	٦٫٣	-	-	٢٦٫٤**	٢	٦١	٥٨٫١	٢٠	١٩	٢٤	٢٢٫٩	٢٥٫٦**	٢

ك = التكرار % = النسبة المئوية ** دالة عند مستوى ٠١ر. * دالة عند مستوى ٠٥ر.

تابع جدول رقم (١٨)

رقم المفردة	مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه الطالب المعلم	مشرف الكلية (عدد ١٦) أطبقها		نادرا أطبقها		لا أطبقها		قيمة كا٢	درجة الحرية	الطلاب المعلمين (عدد ١٠٥) يطبقها		نادرا يطبقها		لا يطبقها		قيمة كا٢	درجة الحرية
		ك	%	ك	%	ك	%			ك	%	ك	%	ك	%		
١٢	مناقشة الطالب المعلم بعد كل زيارة في جميع بنود بطاقة التقويم لتحديد مواضع القوة والضعف اثناء فترة التربية العملية	١٠	٦٢٫٥	٣	١٨٫٨	٣	١٨٫٨	٦٫١ *	٢	٥٣	٥٠٫٥	١٠	٩٫٥	٤٢	٤٠	٢٧٫٨ **	٢
١٣	يمارس مفهوم العلاقات الانسانية مع الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية	١٥	٩٣٫٨	١	٦٫٣	-	-	٢٦٫٤ **	٢	٧٣	٦٩٫٥	١٦	١٥٫٢	١٦	١٥٫٢	٦١٫٩ **	٢
١٤	يقوم بانذار الطالب المعلم في حالة تقاعسه من اداء واجبه خلال فترة التربية العملية	١٦	١٠٠	-	-	-	-	٣٢ **	٢	٧٩	٧٥٫٢	٨	٧٫٦	١٨	١٧٫١	٨٤٫٤ **	٢
١٥	يشعر الطالب المعلم كل فترة بمدى تقدمه او تخلفه ليكون على بينه من مستواه التدريسي	١٥	٩٣٫٨	-	-	١	٦٫٣	٢٦٫٤ **	٢	٥٨	٥٥٫٢	٢٢	٢١	٢٥	٢٣٫٨	٢٢٫٨ **	٢
١٦	يطلع الطالب المعلم على الاساليب التي يتبعها في تقويمه .	١٠	٦٢٫٥	٤	٢٥	٢	١٢٫٥	٦٫٥ *	٢	٣٥	٣٣٫٣	١٩	١٨٫١	٥١	٤٨٫٦	١٤٫٦ **	٢
١٧	يستفيد من التقويم الذاتي للطالب المعلم في التقويم النهائي للتربية العملية	٦	٣٧٫٥	٥	٣١٫٣	٥	٣١٫٣	١٫٠	٢	٣٤	٣٢٫٤	٧	٦٫٧	٦٤	٦١	٤٦٫٥ **	٢

ك = التكرار % = النسبة المئوية ** = دال عند مستوى ٠١ر٠ * = دال عند مستوى ٠٥ر٠

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

أ - من استجابات مشرفي الكلية للمسؤوليات المناطة بهم تجاه الطلاب المعلمين يتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ للمفردات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ١٥) ، وعند مستوى ٠,٠٥ للمفردتين (١٢، ١٦) وهذه الدلالة لصالح التكرارات الاكبر التى تقع جميعها تحت معيار (أطبقها) وهذا يعنى ان مشرفى الكلية من وجهة نظرهم يقومون بتطبيق تلك المسؤوليات المناطة بهم تجاه الطلاب المعلمين . أما بالنسبة للمفردة رقم (١٧) فان مقياس حسن المطابقة (كا ٢) يشير إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في استجابات مشرفي الكلية لهذه المفردة ، حيث تتوزع التكرارات بين المعايير الثلاثة (أطبقها ، نادرا أطبقها ، لا أطبقها) وبنسب مئوية متقاربة . وهذه النتيجة تجعل الباحث لا يستطيع ان يجزم برأى حول تطبيق مشرفي الكلية لهذه المسؤولية تجاه الطلاب المعلمين والتى محتواها «يستفيد من التقويم الذاتى للطالب المعلم في التقويم النهائي للتربية العملية» .

ب - ويتبين أيضا من نفس الجدول رقم (١٨) أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ ، ٠,٠١ فيما يتعلق بوجهة نظر الطلاب المعلمين حول تطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم تجاههم في المفردات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧) . وهذه الدلالة لصالح التكرارات الاكبر التى تقع جميعها تحت معيار (يطبقها) ، عدا المفردتين (١٦، ١٧) اللتين تقعان تحت معيار (لا يطبقها) . وهذه النتيجة تعطي مؤشراً يدل على أن هناك قصورا فى تطبيقات مشرفي الكلية -

من وجهة نظر الطلاب المعلمين ـ للمسؤولية المرتبطة بالمفردة رقم والتى محتواها «يطلع الطلاب المعلمين على الاساليب التى يتبعها في تقويمه ، وكذلك المسؤولية المرتبطة بالمفردة رقم (١٧) والتى محتواها «يستفيد من التقويم الذاتى للطالب المعلم في التقويم النهائى للتربية العملية» . أما بالنسبة للمفردة رقم (٣) فان مقياس حسن المطابقة (كا ٢) يشير إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات الطلاب المعلمين لهذه المفردة ، مما يجعلنا لا نستطيع أن نجزم برأى قاطع حول تطبيق مشرفي الكلية لهذه المسؤولية ـ من وجهة نظر الطلاب المعلمين ـ والتى محتواها «تعريف الطالب المعلم بأنظمة ولوائح المدرسة المتعاونة قبل وصوله إلى المدرسة» .

من العرض السابق ، نلاحظ اتفاق وجهات نظر مشرفي الكلية على التربية العملية والطلاب المعلمين فيما يتعلق بتطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥) في حين اختلف الطلاب المعلمون من وجهة نظرهم بعدم تطبيق مشرفي الكلية للمسؤولية التى عبرت عنها المفردة رقم (١٦) . أما المفردة رقم (١٧) ، ففي حين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية ، الا أن هناك فرقا ذا دلالة احصائية من وجهة نظر الطلاب المعلمين في عدم قيام مشرفي الكلية بتطبيق تلك المسؤولية . أما فيما يتعلق بالمفردة رقم (٣) فبالرغم من وجود فرق ذي دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية حول تطبيقهم لتلك المسؤولية ، فانه لا يوجد فرق دال احصائيا من وجهة نظر الطلاب المعلمين فيما جاء بمحتوى هذه المفردة .

٢ ـ البند الثالث : ويتعلق هذا البند بمسؤوليات مشرف الكلية تجاه المدرسة المتعاونة . والجدول رقم (١٩) يبين ذلك .

جدول رقم (١٩) يبين قيمة (كا^2) ومستوى دلالتها الاحصائية لكل مفردة من المفردات المتعلقة بمدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه مدراء المدارس المتعاونه من وجهة نظره ومن وجهة نظر مدير المدرسة المتعاونه

رقم المفرده	مسؤوليات مشرف الكلية تجاه مدراء المدارس المتعاونـه	مشرفي الكلية (عدد ١٦)							درجه الحريه	مدارس المدارس المتعاونة (عدد ١٧)							درجة الحرية
		اطبقها		نادرا اطبقها		لا اطبقها		قيمة كا٢		يطبقها		نادرا يطبقها		لا يطبقها		قيمـة كا٢	
		ك	٪	ك	٪	ك	٪			ك	٪	ك	٪	ك	٪		
٠١	تعريف الطلاب المعلمين بمدير المدرسة	١٤	٨٧ر٥	١	٦ر٣	١	٦ر٣	٢١ر١**	٢	١٦	٩٤ر١	١	٥ر٩	–	–	٢٨ر٤**	٢
٢	ان يكون حلقة وصل بين المدرسة المتعاونـة والجامعة	١١	٦٨ر٨	٤	٢٥	١	٦ر٣	٩ر٩**	٢	٣	١٧ر٦	٨	٤٧ر١	٦	٣٥ر٣	٢ر٢	٢
٣ •	التعرف من مدير المدرسة على انظمة ولوائح المدرسة لتوجيه طلابه المعلمين للالتزام بها .	١٣	٨١ر٣	٣	١٨ر٨	–	–	١٧ر٤**	٢	٤	٢٣ر٥	٧	٤١ر٢	٦	٣٥ر٣	٠ر٩	٢
٤	اطلاع مدير المدرسة على اهداف التربية العملية والاجراءات التنظيمية والاكاديمية التي قد تطرأ على برنامج التربية العمليـة	١٤	٨٧ر٥	٢	١٢ر٥	–	–	٢١ر٥**	٢	١	٥ر٩	٨	٤٧ر١	٨	٤٧ر١	٥ر٨	٢
٥	الاستماع الى آراء مدير المدرسة حـول ايجابيات وسلبيات التربية العملية	١٥	٩٣ر٨	١	٦ر٣	–	–	٢٦ر٤**	٢	٤	٢٣ر٥	٣	١٧ر٦	١٠	٥٨ر٨	٥ر١	٢
٦	المشاركة مع مدير المدرسة في حل المشكلات التي تواجه الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية	١٥	٩٣ر٨	١	٦ر٣	–	–	٢٦ر٤**	٢	٣	١٧ر٦	٢	١١ر٨	١٢	٧٠ر٦	١٠ر٧**	٢
٧	المشاركة مع مدير المدرسة في عملية ضبط حضور وخروج الطلاب المعلمين اثناء الدوام الرسمي	١٤	٨٧ر٥	١	٦ر٣	١	٦ر٣	٢١ر١**	٢	٦	٣٥ر٣	١١	٦٤ر٧	–	–	١٠ر٧**	٢
٨	حث مدير المدرسة على الاستفادة من مشاركـة الطلاب المعلمين في الاعمال الاداريـة والنشاطات المدرسية الاخرى .	١٦	١٠٠	–	–	–	–	٣٢**	٢	٤	٢٣ر٥	١٠	٥٨ر٨	٣	١٧ر٦	٥ر١	٢
٩	اشراك مدير المدرسة في عملية تقويم الطلاب المعلمين	١٥	٩٣ر٨	١	٦ر٣	–	–	٢٦ر٤**	٢	١٧	١٠٠	–	–	–	–	٣٤**	٢
١٠	اشراك مدير المدرسة في عملية تقويم برنامج التربية العملية	٨	٥٠	٥	٣١ر٣	٣	١٨ر٨	٢ر٤	٢	٢	١١ر٨	٤	٢٣ر٥	١١	٦٤ر٧	٧ر٩*	٢
١١	في نهاية التربية العملية يقوم هو وطلابـه بشكر ادارة المدرسة على تعاونهم طوال فترة التربية العملية .	١٤	٨٧ر٥	٢	١٢ر٥	–	–	٢١ر٥**	٢	١٧	١٠٠	–	–	–	–	٣٤**	٢

ك = التكرار ٪ = النسبة المئوية ** داله عند مستوى ٠١ر٠ * = داله عند مستوى ٠٥ر٠

من الجدول السابق يتبين ما يلي :

أ ـ من استجابات مشرفي الكلية ـ حول تطبيقهم للمسؤوليات المناطة بهم تجاه مديرى المدارس المتعاونة ـ يتضح بأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى ۰,۰۱ للمفردات ذات الارقام (۱، ۲، ۳، ٤، ٥، ٦، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱) . وهذه الدلالة لصالح التكرارات الاكبر التى تقع جميعها تحت معيار (اطبقها) ، وهذا يعنى ان مشرفى الكلية من وجهة نظرهم يقومون بتطبيق تلك المسؤوليات المناطة بهم تجاه مديرى المدارس المتعاونة . أما بالنسبة للمفردة رقم (۱۰) فان مقياس حسن المطابقة (كا ۲) يشير الى انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية فى استجابات مشرفي الكلية لهذه المفردة ، غير ان هذه النتيجة ـ رغم انها غير دالة احصائيا ـ تشير الى ان التكرار الاكبر لصالح المعيار (أطبقها) وهذا يعنى ان ٥۰٪ من مشرفي الكلية من وجهة نظرهم يقومون بتطبيق تلك المسؤولية التى محتواها «اشراك مدير المدرسة فى عملية تقويم برنامج التربية العملية» .

ب ـ ومن نفس الجدول رقم (۱۹) يتبين ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية عند مستوى ۰,۰۱ فيما يتعلق بوجهة نظر مديرى المدارس المتعاونة حول تطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم تجاههم في المفردات ذات الارقام (۱، ٦، ۷، ۹، ۱۱) وعند مستوى ۰,۰٥ للمفردة رقم (۱۰) . وهذه الدلالة لصالح التكرارات الاكبر ، حيث تقع التكرارات الاكبر للمفردات ذات الارقام (۱، ۹، ۱۱) تحت معيار (يطبقها) وهذا يعنى ان مشرفي الكلية من وجهة نظر مديرى المدارس المتعاونة يقومون بتطبيق تلك المسؤوليات تجاههم ، فى حين تقع التكرارت الاكبر للمفردتين (٦، ۱۰) تحت معيار (لايطبقها) .

أما التكرار الاكبر للمفردة رقم (٧) فيقع تحت معيار (نادرا ما يطبقها) . وهذه النتائج تعطى مؤشرا يدل على أن هناك قصورا فى تطبيقات مشرفي الكلية ـ من وجهة نظر مديرى المدارس المتعاونة ـ للمسؤوليات المرتبطة بالمفردات ذات الارقام (٦، ١٠، ٧) والتى محتواها على التوالى : «المشاركة مع مدير المدرسة فى حل المشكلات التى تواجه الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية» ، «إشراك مدير المدرسة فى عملية تقويم برنامج التربية العملية» ، «المشاركة مع مدير المدرسة فى عملية ضبط حضور وخروج الطلاب المعلمين اثناء الدوام الرسمي » .

أما بالنسبة للمفردات ذات الارقام (٢، ٣، ٤، ٥، ٨) ، فإن مقياس حسن المطابقة (كا ٢) يشيرإلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات مديرى المدارس المتعاونة لهذه المفردات . وهذه النتائج تجعل الباحث لا يستطيع أن يجزم برأى قاطع حول تطبيقات مشرفي الكلية لتلك المسؤوليات تجاه مديرى المدارس المتعاونة فيما عدا ماجاء في محتوى المفردتين (٥، ٨) فبالرغم من ان كلا منهما غير دالة احصائيا ، الا أنهما تشيران إلى أن التكرارات الأكبر تميل لصالح المعيارين (لا يطبقها ، ونادرا يطبقها) . وهذا يعنى ان ٥٨,٨٪ من مديرى المدارس المتعاونة يرون من وجهة نظرهم أن مشرفي الكلية لا يقومون بتطبيق المسؤولية المرتبطة بمحتوى المفردة رقم (٥) ، فى حين ان ٥٨,٨٪ من مديرى المدارس المتعاونة يرون ايضا بأن مشرفي الكلية نادرا مايقومون بتطبيق تلك المسؤولية المرتبطة بمحتوى المفردة رقم (٨) .

من العرض السابق ، نلاحظ اتفاق وجهات نظر مشرفي الكلية على

التربية العملية ومديرى المدارس المتعاونة فيما يتعلق بتطبيق مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم ، والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (١ ، ٩ ، ١١) ، فى حين اختلف مديرو المدارس المتعاونة من وجهة نظرهم فيما يتعلق بقيام مشرفي الكلية بتنفيذ مسؤولياتهم المناطة بهم فى المفردتين (٦ ، ٧) ، أما المفردة رقم (١٠) ففى حين انه لايوجد فرق ذو دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية فان هناك فرقا ذا دلالة احصائية من وجهة نظر مديرى المدارس المتعاونة في عدم قيام مشرفي الكلية بتطبيق تلك المسؤولية .

اما بالنسبة للمفردات ذات الارقام (٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٨) فبالرغم من وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر مشرفى الكلية فى تطبيقهم لتلك المسؤوليات ، فانه لاتوجد هذه الفروق الدالة احصائيا من وجهة نظر مديرى المدارس المتعاونة فيما جاء بمحتوى تلك المفردات .

٣ - البند الرابع : ويتعلق هذا البند بمسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون . والجدول رقم (٢٠) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٠) يبين قيمة (كا٢) ومستوى دلالتها الاحصائية لكل مفرده من المفردات المتعلقة بمدى تطبيق مشرفي الكلية لمسؤولياتهم تجاه المعلم المتعاون من وجهة نظره ومن وجهة نظر المعلم المتعاون

رقم المفردة	مسؤوليات مشرفي الكلية على التربية العملية تجاه المعلمين المتعاونين	مشرفي الكلية (عدد ١٦) أطبقها ك	%	نادرا أطبقها ك	%	لا أطبقها ك	%	قيمة كا٢	درجة الحرية	المعلمين المتعاونين (عدد ٤٧) يطبقها ك	%	نادرا يطبقها ك	%	لا يطبقها ك	%	قيمة كا٢	درجة الحرية
١	تعريف الطلاب المعلمين على المعلم المتعاون	١٥	٩٣ر٨	١	٦ر٣	–	–	٢٦ر٤٠**	٢	٤٧	١٠٠	–	–	–	–	٩٤**	٢
٢	مشاركة المعلم المتعاون في ترتيب وتوزيع الجدول الدراسي على الطالب المعلم	١٣	٨١ر٣	٣	١٨ر٨	–	–	١٧ر٤**	٢	٤٤	٩٣ر٦	٣	٦ر٤	–	–	٧٧ر١**	٢
٣	مشاركة الطلاب المعلمين في مشاهدة المعلم المتعاون اثناء تقديم الدرس	١٣	٨١ر٣	٢	١٢ر٥	١	٦ر٣	١٦ر٦**	٢	١٢	٢٥ر٥	٢٠	٤٢ر٦	١٥	٣١ر٩	٢ر١	٢
٤	مشاركة المعلم المتعاون في مناقشة مشاهدات الطالب المعلم	٦	٣٧ر٥	٦	٣٧ر٥	٤	٢٥	٠ر٥	٢	٢	٤ر٣	١٣	٢٧ر٧	٣٢	٦٨ر١	٢٩ر٤**	٢
٥	الاستماع الى آراء المعلم المتعاون حول ايجابيات وسلبيات التربية العملية	٩	٥٦ر٣	٥	٣١ر٣	٢	١٢ر٥	٤ر٦	٢	١	٢ر١	١٣	٢٧ر٧	٣٣	٧٠ر٢	٣٣ر٤**	٢
٦	مشاركة المعلم المتعاون في مناقشة مشكلات التربية العملية التي تواجه الطالب المعلم	٧	٤٣ر٨	٨	٥٠	١	٦ر٣	٥ر٤	٢	١	٢ر١	٨	١٧	٣٨	٨٠ر٩	٤٩ر٣**	٢
٧	الاستفادة من خبرات المعلم المتعاون في عملية الاشراف على الطالب المعلم	٥	٣١ر٣	٨	٥٠	٣	١٨ر٨	٢ر٤	٢	١	٢ر١	٥	١٠ر٦	٤١	٨٧ر٢	٦٢ر٢**	٢
٨	تقديم خبراتك الاكاديمية والفنية للمعلم المتعاون حول كيفية التعامل مع الطالب المعلم	٨	٥٠	٣	١٨ر٨	٥	٣١ر٣	٢ر٤	٢	١	٢ر١	٥	١٠ر٦	٤١	٨٧ر٢	٦٢**	٢
٩	اطلاع المعلم المتعاون على اهداف التربية العملية وما قد يطرأ عليها من اجراءات تنظيمية وفنية	٨	٥٠	٢	١٢ر٥	٦	٣٧ر٥	٣ر٥	٢	١	٢ر١	١٢	٢٥ر٥	٣٤	٧٢ر٣	٣٦**	٢
١٠	اعطاء المعلم المتعاون فرصة لمشاهدة الطالب المعلم وهو يقدم بعض الدروس .	٧	٤٣ر٨	٦	٣٧ر٥	٣	١٨ر٨	١ر٦	٢	٢	٤ر٣	١١	٢٣ر٤	٣٤	٧٢ر٣	٣٤ر٨**	٢
١١	اعطاء المعلم المتعاون جزء من مسؤولياتك لمتابعة الطالب المعلم اثناء فترة عدم تواجدك في المدرسة .	٨	٥٠	٣	١٨ر٨	٥	٣١ر٣	٢ر٤	٢	١	٢ر١	١٢	٢٥ر٥	٣٤	٧٢ر٣	٣٦**	٢
١٢	مشاركة المعلم المتعاون في مناقشة الطالب المعلم بعد تقديم الدرس	٣	١٨ر٨	٥	٣١ر٣	٨	٥٠	٢ر٤	٢	١	٢ر١	١٥	٣١ر٩	٣١	٦٦	٢٨ر٨**	٢

تابع جدول رقم (٢٠)

رقم المفردة	مسئوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه المعلمين المتعاونين	مشرفي الكلية (عدد ١٦) تطبقها ك	%	نادرا اطبقها ك	%	لا اطبقها ك	%	قيمة كا٢	درجة الحرية	المعلمين المتعاونين (عدد ٤٧) يطبقها ك	%	نادرا يطبقها ك	%	لا يطبقها ك	%	قيمة كا٢	درجة الحرية
١٣	اشراك المعلم المتعاون في عملية تقويم الطالب المعلم الذى عاده تقوم بمتابعته	٣	١٨ر٨	٤	٢٥	٩	٥٦ر٣	٣ر٩	٢	٥	١٠ر٦	١١	٢٣ر٤	٣١	٦٦	٢٣ر٧ **	٢
١٤	اشراك المعلم المتعاون في عملية تقويم برنامج التربية العملية	٦	٣٧ر٥	١	٦ر٣	٩	٥٦ر٣	١ر٦*	٢	٣٩	٨٣	٢	٤ر٣	٦	١٢ر٨	٥٢ر٦ **	٢
١٥	اشعار المعلم المتعاون مقدما بالزيارة التى سوف تقوم بها مع طلابك المعلمين لمتابعة بعض الدروس	٣	١٨ر٨	٤	٢٥	٩	٥٦ر٣	٣ر٩	٢	١	٢ر١	١٠	٢١ر٣	٣٦	٧٦ر٦	٤٢ر٢**	٢
١٦	في نهاية التربية العملية تقوم مع طلابك المعلمين بشكر المعلم المتعاون على ماقدمه من خبره طوال فترة التربية العملية	١٤	٨٧ر٥	١	٦ر٣	١	٦ر٣	٢١ر١**	٢	٤٧	١٠٠	-	-	-	-	٩٤**	٢

ك = التكرار % = النسبة المئوية ** = دالة عند مستوى ١٠ر٠ * = دالة عند مستوى ٥ر٠

من الجدول السابق نلاحظ ما يلى :

أ - يتضح من استجابات مشرفي الكلية حول تطبيقهم للمسؤوليات المناطة بهم تجاه المعلمين المتعاونين ، بأن هناك فروقا ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠،٠١ للمفردات ذات الارقام (١، ٢، ٣، ١٦) وهذه الدلالة لصالح التكرارات الأكبر التى تقع جميعها تحت معيار (أطبقها) . وهذا يعنى ان مشرفي الكلية من وجهة نظرهم يقومون بتطبيق تلك المسؤوليات المناطة بهم تجاه المعلمين المتعاونين . أما فيما يتعلق بالمسؤولية المرتبطة بمحتوى المفردة رقم (١٤) والتى تشير إلى أن هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ ، فان هذا الفرق الدال احصائيا لصالح التكرار الأكبر الذى يقع تحت معيار (لا أطبقها) . وهذه النتيجة من وجهة نظر مشرفي الكلية توضح بأنهم لا يقومون بتطبيق هذه المسؤولية تجاه المعلمين المتعاونين والتى محتواها «إشراك المعلم المتعاون في عملية تقويم برنامج التربية العملية» .

أما بالنسبة للمسؤوليات المرتبطة بمحتوى المفردات ذات الارقام (٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٥) فإن مقياس حسن المطابقة (كا ٢) يشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية فى استجابات مشرفي الكلية لتلك المسؤوليات ، حيث تتوزع التكرارات بين المعايير الثلاثة (اطبقها ، نادرا أطبقها ، لا أطبقها) وبنسب مئوية متقاربة ، وخاصة فيما يتعلق بمحتوى المفردتين (٤، ١٠) ، مما يجعل الباحث لا يستطيع أن يجزم برأى قاطع حول تطبيقات مشرفى الكلية لكل من المسؤولية المرتبطة بمحتوى المفردة رقم (٤) والتى محتواها «مشاركة المعلم المتعاون في مناقشة مشاهدات الطالب المعلم ، وكذلك المسؤولية المرتبطة بمحتوى

المفردة رقم (١٠) والتى محتواها «اعطاء المعلم المتعاون فرصة لمشاهدة الطالب المعلم وهو يقدم بعض الدروس» .

أما فيما يتعلق بنتائج المسؤوليات المرتبطة بمحتوى المفردات ذات الارقام (٥، ٨، ٩، ١١) . فبرغم من أن كلا منها غير دال احصائيا إلا أن التكرارات الأكبر تميل لصالح المعيار (أطبقها) . وهذا يعني ان (٥٠٪ فما فوق) من مشرفي الكلية من وجهة نظرهم يقومون بتطبيق تلك المسؤوليات تجاه المعلمين المتعاونين . أما المسؤوليات المرتبطة بمحتوى المفردات ذات الارقام (٦، ٧، ١٢، ١٣، ١٥) ، فإن نتائجها رغم أنها غير دالة احصائيا ـ تشير الى ان التكرار الأكبر يميل لصالح المعيارين (نادرا أطبقها ، لا أطبقها) . وهذا يعنى ان (٥٠٪) من مشرفي الكلية يرون من وجهة نظرهم بأنهم نادرا ما يقومون بتطبيق كل من المسؤولية المرتبطة بمحتوى المفردة رقم (٦) ، والمسؤولية المرتبطة بمحتوى المفردة رقم (٦) ، والمسؤولية المرتبطة بمحتوى المفردة رقم (٧) تجاه المعلمين المتعاونين ، في حين ان (٥٠٪ فما فوق) من مشرفي الكلية يرون ايضا بأنهم لا يقومون بتطبيق المسؤوليات المناطة بهم تجاه المعلمين المتعاونين والمرتبطة بمحتوى المفردات ذات الارقام (١٢، ١٣، ١٥) . وهذه النتائج تعطى مؤشرا يدل على ان هناك قصورا في تطبيقات مشرفي الكلية من وجهة نظرهم للمسؤوليات المناطة بهم تجاه المعلمين المتعاونين وخاصة فيما يتعلق بالمسؤوليات المرتبطة بالمفردات ذات الارقام (٦، ٧، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥) .

ب ـ يتبين ايضا من الجدول رقم (٢٠) ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ فيما يتعلق بوجهة نظر المعلمين المتعاونين حول تطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم تجاههم والمرتبطة

بمحتوى المفردات ذات الارقام (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦) . وهذه الدلالة لصالح التكرارات الاكبر التى تقع جميعها تحت معيار (لايطبقها) ، عدا المسؤوليات المرتبطة بمحتوى المفردات ذات الارقام (١، ٢، ١٤، ١٦) التى تقع تحت معيار (يطبقها) . وهذه النتائج تعطى مؤشرا يدل على ان هناك قصورا فى تطبيقات مشرفي الكلية - من وجهة نظر المعلمين المتعاونين - للمسؤوليات المناطة بهم والمرتبطة بمحتوى المفردات ذات الارقام (٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٥) . أما بالنسبة للمفردة رقم (٣) فان مقياس حسن المطابقة (كا ٢) يشير الى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في استجابات المعلمين المتعاونين لهذه المسؤولية ، حيث يتوزع التكرار بين المعايير الثلاثة (يطبقها ، نادرا يطبقها ، لايطبقها) وبنسب مئوية متقاربة . وهذه النتيجة تجعل الباحث لا يستطيع أن يجزم برأى قاطع حول تطبيق مشرفي الكلية لهذه المسؤولية من وجهة نظر المعلمين المتعاونين والتى محتواها «مشاركة الطلاب المعلمين في مشاهدة المعلم المتعاون اثناء تقديم الدرس» .

من العرض السابق ، نلاحظ اتفاق وجهات نظر كل من مشرفي الكلية على التربية العملية والمعلمين المتعاونين فيما يتعلق بتطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (١، ٢، ١٦) . كما نلاحظ ايضا اتفاق وجهات نظر كل من مشرفى الكلية والمعلمين المتعاونين فيما يتعلق بالقصور فى تطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (٦، ٧، ١٢، ١٣، ١٥) . أما المفردة رقم (٣) ، فبرغم من وجود فرق ذى دلالة احصائية من وجهة نظر

مشرفي الكلية حول تطبيقهم لتلك المسؤولية ، وانه لا يوجد هذا الفرق الدال احصائيا من وجهة نظر المعلمين المتعاونين فيما جاء بمحتوى هذه المفردة . أما فيما يتعلق بالمفردتين (٤ ، ١٠) ففى حين انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية فيما جاء بمحتوى هاتين المفردتين الا ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية من وجهة نظر المعلمين المتعاونين بوجود قصور فى تطبيقات مشرفي الكلية فيما جاء بمحتوى تلك المفردتين ، فى حين اختلف المعلمون المتعاونون من وجهة نظرهم مع وجهة نظر مشرفى الكلية فيما يتعلق بقيام مشرفى الكلية بتنفيذ مسؤولياتهم المناطة بهم فى المفردات ذات الارقام (٥، ٨، ٩، ١١، ١٤) .

ثالثا : اختبار فروض البحث :

لقد تم اختبار تحليل التباين ذو الاتجاه الواحد One Way – Analysis Of Variane لاختبار فروض البحث الثلاثة ، وعند مستوى دلالة احصائية ٠,٠٥ والتى على ضوئها تم تأكيد صحة او عدم صحة أى فرض من فروض البحث .

١ ـ اختبار الفرض الاول :

بالنسبة للفرض الاول القائل «لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مايقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر الطالب المعلم» .

قام الباحث بدراسة هذا الفرض مستخدما اختبار تحليل التباين ذا الاتجاه الواحد . ويبين الجدول رقم (٢١) قيمة «ف» ودلالتها الاحصائية .

جدول رقم (٢١) يوضح قيمة «ف» ودلالتها الاحصائية فيما يتعلق بمدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة « ف »
بين المجموعات داخل المجموعات	١ ١١٩	١٢٥١,٨٠٩ ٤٥٢٨,٢١٤	١٢٥١,٨٠٩ ٣٨,٠٥٢	٣٢,٨٩٧ *
المجموع	١٢٠	٥٧٨٠,٠٢٣		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

من الجدول السابق يتضح انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر الطالب المعلم . وهذه الدلالة لصالح مشرفي الكلية حيث كان متوسط استجاباتهم (٤٨,٠٠٠٠) والانحراف المعيارى (٢,٥٢٩٨) في حين كان متوسط الطلاب المعلمين (٣٨,٥٠٤٨) والانحراف المعيارى (٦,٥٢٨٢) [1]

وتؤكد هذه النتائج عدم صحة الفرض الاول .

٢/اختبار الفرض الثانى :

بالنسبة للفرض الثانى القائل «لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر مدير المدرسة المتعاونة » .

(١) انظر جدول رقم «أ» ضمن ملاحق البحث (ملحق رقم «٢») .

قام الباحث بدراسة هذا الغرض مستخدما اختبار تحليل التباين ذا الاتجاه الواحد . ويوضح الجدول رقم (٢٢) قيمة «ف» ودلالتها الاحصائية .

جدول رقم (٢٢) يبين قيمة «ف» ودلالتها الاحصائية فيما يتعلق بمدى بتطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة « ف »
بين المجموعات داخل المجموعات	١ ٣١	٤٨٨,٩٧٧ ٣٠٥,٩٩٦	٤٨٨,٩٧٧ ٩,٨٧٠	٤٩,٥٤٢ *
المجموع	٣٢	٧٩٤,٩٧٣		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

من الجدول السابق ، يتضح انه يوجد فرق ذو دلالة الاحصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر مدير المدرسة المتعاونة وهذه الدلالة لصالح مشرف الكلية حيث كان متوسط استجاباتهم (٣٠,٩٣٧٥) والانحراف المعيارى (١,٦١١٢) فى حين كان متوسط مديرى المدارس (٢٣,٢٣٠٣) والانحراف المعيارى (٤,٠٨٥٥) [١]

وتؤكد هذه النتائج عدم صحة الفرض الثانى :

---

(١) انظر جدول رقم «ب» ضمن ملاحق الباحث (ملحق رقم «٣») .

٣/اختبار الفرض الثالث :

بالنسبة للفرض الثالث القائل «لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مايقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر المعلم المتعاون» .

قام الباحث بدراسة هذا الفرض مستخدما اختبار تحليل التباين ذا الاتجاه الواحد . ويبين الجدول رقم (٢٣) قيمة «ف» ودلالتها الاحصائية .

جدول رقم (٢٣) يوضح قيمة «ف» ودلالتها الاحصائية فيما يتعلق بمدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة « ف »
بين المجموعات داخل المجموعات	١ ٦١	٧٨٩,٠١٤ ٨٤٠,٦٨٤	٧٨٩,٠١٤ ١٣,٧٨١	٥٧,٢٥٤ *
المجموع	٦٢	١٦٢٩,٦٩٨		

* دالة عند مستوى ٠٥

من الجدول السابق ، يتضح انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر المعلم المتعاون . وهذه الدلالة لصالح مشرفى الكلية . حيث كان متوسط استجاباتهم (٣٥,٨٧٠٠) والانحراف المعيارى (٥,٨٢٩٥) ، فى حين كان متوسط المعلمين المتعاونين (٢٧,٧٤٤٧) والانحراف المعيارى (٢,٦٨٢٢) [1] وتؤكد هذه النتائج عدم صحة الفرض الثالث .



(١) انظر جدول رقم (جـ) ضمن ملاحق البحث (ملحق رقم «٢») .

الفصل الخامس

الاجابة على تساؤلات البحث

توصيات البحث

الاجابة على تساؤلات البحث :

قبل البدء في هذا البحث ، لم تكن هناك خطة مكتوبة تحدد مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الاطراف المساهمة فى تنفيذ برنامج التربية العملية بجامعة أم القرى ، فكان من الصعب أن يقوم مكتب التربية العملية بنقل أو ترجمة مسؤوليات مشرف الكلية من دولة ما أو مجتمع ما ، ويعتبرها مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية بجامعة أم القرى . لان لكل دولة ، كما لكل مجتمع الظروف المادية والعقدية التى تحدد مسار سير بناء وتنفيذ وتطوير البرامج التعليمية . لذلك قام البحاث بدراسة هذه المشكلة فى محاولة لتحديد مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الاطراف المساهمة معه في تنفيذ برنامج التربية العملية ، وعلى ان تكون تلك المسؤوليات نابعة من المشرف نفسه والبيئة المحيطة به . ثم بعد ذلك جرى فحص مدى تطبيق مشرف الكلية لتلك المسؤوليات . فكانت تساؤلات البحث على النحو التالى :

١ ـ ما المسؤليات التى يجب ان تناط بمشرف الكلية بجامعة أم القرى تجاه الاطراف المساهمة فى تنفيذ برنامج التربية العملية ؟
٢ ـ ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ؟
٣ ـ ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ؟
٤ ـ ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ؟
٥ ـ ما المقترحات والتوصيات التى قد تسهم بوجه عام فى تطوير برنامج الاشراف على التربية العملية فى ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث ؟

أولا ـ للاجابة على التساؤل الاول القائل «ما المسئوليات التى يجب ان تناط بمشرف الكلية بجامعة أم القرى تجاه الاطراف المساهمة فى تنفيذ برنامج التربية العملية ؟» .

تم تحديد تلك المسؤوليات بمشرف الكلية من مصدرين هما :

١ ـ الاستفادة من نتائج الدراسة الاستطلاعية التى قام بها الباحث وشملت جميع مشرفي الكلية على التربية العملية في بداية الفصل الدراسى الاول من عام ١٤٠٤/١٤٠٥ هـ ، وكان عددهم (١٨) مشرف كلية . وقد وجه لكل واحد منهم السؤال التالى : ما المسؤوليات التى يجب ان تناط بمشرف الكلية على التربية العملية تجاه كل من الطالب المعلم ، والمدرسة المتعاونة ، والمعلم المتعاون ؟ وكان عدد الاجابات التى استردها الباحث (١٥) اجابة . وعلى اثرها قام الباحث بحصر تلك المسؤوليات التى وردت في اجابات مشرفي الكلية تحت ثلاثة بنود رئيسية هي :

أ ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم .

ب ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المدرسة المتعاونة .

جـ ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون .

٢ - الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة التى تم استعراضها في هذا البحث فى اضافة بعض المسؤوليات التى لم يرد ذكرها في نتائج الدراسة الاستطلاعية ، نظرا لأهميتها ضمن تلك المسؤوليات ويحتاجها برنامج الإشراف على التربية العملية . وفى ضوء هذا قام الباحث بتنقيح وترتيب تلك المسؤوليات تحت كل بند من البنود الثلاثة السابقة الذكر .

ثم اعيدت صياغة وطباعة جميع تلك المسؤوليات التى تم حصرها من نتائج الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة بعد عرضها على بعض المختصين فى قسم المناهج وطرق التدريس والذين اقتنعوا بوضوحها وسهولة تطبيقها . ثم وزعت تلك المسؤوليات فى صورتها النهائية على جميع مشرفى الكلية على التربية العملية لتطبيقها فى بداية الفصل الدراسى الثانى من عام

١٤٠٤/١٤٠٥ هـ (انظر صفحة ١٩ ـ ٢٤) حيث توجد تلك المسؤوليات .

ثانيا ـ للاجابة على التساؤل الثانى القائل «مامدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ؟»

تم حساب التكرار والنسب المئوية لكل مسؤولية من المسؤوليات المرتبطة بمحتوى المفردات المتعلقة بمدى تطبيق مشرف الكلية لتلك المسؤوليات تجاه الطالب المعلم . ومن أجل التأكيد من ان مشرفى الكلية يقومون بتطبيق المسؤوليات المناطة بهم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر الطلاب المعلمين ، استخدم الباحث مقياس حسن المطابقة (كا ٢) وقد بدت نتائج التحليل على النحو التالى :

١ ـ ان هناك اتفاقا فى وجهات نظر كل من مشرفي الكلية والطلاب المعلمين فيما يتعلق بتطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (١، ٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥)

٢ ـ اختلف الطلاب المعلمون فى وجهة نظرهم مع وجهة نظر مشرفي الكلية ، بعدم تطبيق مشرفى الكلية للمسؤولية التى عبرت عنها المفردة رقم (١٦) .

٣ ـ أما المفردة رقم (١٧) ففى حين انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية ، الا ان هناك فرقا دالا احصائيا من وجهة نظر الطلاب المعلمين فى عدم قيام مشرفي الكلية بتطبيق تلك المسؤولية .

٤ ـ أما فيما يتعلق بالمفردة رقم (٣) ، فبالرغم من وجود فرق ذى دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية حول تطبيقهم لتلك المسؤولية الا انه لا يوجد فرق دال احصائيا من وجهة نظر الطلاب المعلمين فيما جاء بمحتوى هذه المفردة .

وللتعرف على الفروق التى قد توجد عند مستوى المفردات المتعلقة بمدى تطبيق مشرفي الكلية لمسؤولياتهم تجاه الطلاب المعلمين ، قام الباحث بتحويل التساؤل الثانى الى صيغة فرض البحث الاول القائل «لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر الطالب المعلم» .

وباستخدام تحليل التباين ذى الاتجاه الواحد لاختيار ذلك الفرض اسفرت النتائج على انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر الطالب المعلم . وهذه الدلالة لصالح مشرف الكلية حيث كان متوسط استجاباتهم اكبر من متوسط الطلاب المعلمين وتؤكد هذه النتائج عدم صحة الفرض الاول .

ثالثا ـ للاجابة على التساؤل الثالث القائل «ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ؟» .
استخدم الباحث طريقة المعالجة الاحصائية التى سبق وان استخدمها فى تحليل مفردات السؤال الثانى ، لذلك بدت نتائج التحليل المتعلقة بمفردات هذا السؤال على النحو التالى :

١ ـ ان هناك اتفاقا فى وجهات نظر كل من مشرفي الكلية ومديرى المدارس المتعاونة فيما يتعلق بتطبيق مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (١، ٩، ١١) .
٢ ـ اختلف مديرو المدارس المتعاونة من وجهة نظرهم مع وجهة نظر مشرفي الكلية فيما يتعلق بقيام مشرفي الكلية بتنفيذ مسؤولياتهم المناطة بهم فى المفردتين (٦، ٧) .

٣ ـ أما المفردة رقم (١٠) ففي حين انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية الا ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية من وجهة نظر مديرى المدارس المتعاونة فى عدم قيام مشرفي الكلبة بتطبيق تلك المسؤولية .

٤ ـ أما بالنسبة للمفردات ذات الارقام (٢، ٣، ٤، ٥، ٨) فبالرغم من وجود فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية فى تطبيقهم لتلك المسؤوليات ، الا انه لا توجد هذه الفروق الدالة احصائيا من وجهة نظر مديرى المدارس المتعاونة فيها جاء بمحتوى تلك المفردات .

وللتعرف على الفروق التى قد توجد عند مستوى المفردات المتعلقة بمدى تطبيق مشرفي الكلية لمسؤولياتهم تجاه مديرى المدارس المتعاونة قام الباحث بتحويل التساؤل الثالث الى صيغة فرض البحث الثانى القائل «لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر مدير المدرسة المتعاونة» .

وباستخدام تحليل التباين ذى الاتجاه الواحد لاختيار هذا الفرض ، اسفرت النتائج على أنه يوجد فرق دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر مدير المدرسة المتعاونة . وهذه الدلالة لصالح مشرفي الكلية حيث كان متوسط استجاباتهم اكبر من متوسط مديرى المدارس وتؤكد هذه النتائج عدم صحة الفرض الثانى .

رابعا ـ للاجابة على التساؤل الرابع القائل «ما مدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ؟

استخدم الباحث طريقة المعالجة الاحصائية التى سبق وان استخدمها فى تحليل مفردات السؤال الثانى والثالث ، لذلك بدت نتائج التحليل المتعلقة بمفردات هذا السؤال على النحو التالى :

١ ـ ان هناك اتفاقا في وجهات نظر مشرفي الكلية والمعلمين فيما يتعلق بتطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (١، ٢، ١٦) .

٢ ـ كما ان هناك اتفاقا في وجهات نظر كل من مشرفي الكلية والمعلمين المتعاونين فيما يتعلق بالقصور في تطبيقات مشرفي الكلية لمسؤولياتهم المناطة بهم والتى عبرت عنها المفردات ذات الارقام (٦، ٧، ١٢، ١٣، ١٥) .

٣ ـ اختلف المعلمون المتعاونون فى وجهة نظرهم مع وجهة نظر مشرفي الكلية فيما يتعلق بقيام مشرفي الكلية بتنفيذ مسؤولياتهم المناطة بهم في المفردات ذات الارقام (٥، ٨، ٩، ١١، ١٤) .

٤ ـ اما المفردة رقم (٣) فبالرغم من وجود فرق ذى دلالة احصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية حول تطبيقهم لتلك المسؤولية فانه لا يوجد هذا الفرق الدال احصائيا من وجهة نظر المعلمين المتعاونين فيما جاء بمحتوى هذه المفردة .

٥ ـ أما فيما يتعلق بالمفردتين (٤ ، ١٠) ففى حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر مشرفي الكلية فيما جاء بمحتوى هاتين المفردتين وأن هناك فروقا احصائية من وجهة نظر المعلمين المتعاونين بوجود قصور في تطبيقات مشرفي الكلية فيما جاء بمحتوى تلك المفردتين .

وللتعرف على الفروق التى قد توجد عند مستوى المفردات المتعلقة بمدى تطبيق مشرفي الكلية لمسؤولياتهم تجاه المعلمين المتعاونين قام

الباحث بتحويل التساؤل الرابع الى صيغة فرض البحث الثالث القائل «لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر المعلم المتعاون» .

وباستخدام تحليل التباين ذى الاتجاه الواحد لاختبار هذا الفرض ، أسفرت النتائج على انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين ما يقوم به مشرف الكلية من تطبيق لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون ومستوى هذا التطبيق من وجهة نظر المعلم المتعاون ، وهذه الدلالة لصالح مشرفي الكلية حيث كان متوسط استجاباتهم أكبر من متوسط المعلمين المتعاونين وتؤكد هذه النتائج عدم صحة الفرض الثالث .

وبعد الاجابة على تساؤلات البحث ، قد يتبادر الى ذهن القارىء عند قراءته لنتائج البحث السؤال التالى : ما ألاسباب التى جعلت مشرف الكلية غير قادر على تطبيق بعض مسؤولياته تجاه كل من الطالب المعلم والمدرسة المتعاونة والمعلم المتعاون بعد ان تم تحديدها ؟ ان الاجابة على هذا السؤال مرتبطة أولا بمعرفة العوامل التى يعتقد الباحث بأنها وراء مؤشرات تلك النتائج التى أسفرت عن وجود قصور فى تطبيقات مشرفي الكلية لبعض المسؤوليات المناطة بهم تجاه الفريق المشارك فى تنفيذ برنامج التربية العملية وأهمها :

١ ـ ان عدد سنوات الخبرة لـ (٢٥ , ٥٦٪) من مشرفي الكلية المفحوصين تتراوح ما بين سنة الى ثلاث سنوات (انظر الجدول رقم ٤) وذلك بعد حصولهم على الدرجة العلمية (الماجستير او الدكتوراه) . وهذا يعنى ان غالبية مشرفي الكلية المفحوصين قليلو الخبرة فى مجال التربية

العملية واعداد المعلم .

٢ ـ كما ان (٥٠٪) من مشرفي الكلية المفحوصين ليس لديهم أى قدر من الخبرة في تدريس مراحل التعليم العام (انظر الجدول رقم ٥) وهذا يتناقض مع نتائج الدراسات التى انجزت في تحديد معايير اختيار مشرف الكلية على التربية العملية ، والتى تم استعراضها في الاطار النظرى من هذا البحث .

٣ ـ ان وضع التربية العملية الحالي (لمدة يومين فى الاسبوع وطوال فصل دراسى واحد) لا يعطى مشرف الكلية فرصة كافية لتطبيق جميع مسؤولياته تجاه الاطراف المساهمة معه في تنفيذ برنامج التربية العملية . ويؤكد هذا ماجاء في اجابات (٥٧,٦٨٪) من الطلاب المعلمين حول مجموع زيارات مشرف الكلية لهم فى الفصول الدراسية ، حيث تشير بأنها تتراوح ما بين زيارة الى زيارتين (انظر الجدول رقم ٩) علما بأن مشرف الكلية ملزم بأن لا تقل زياراته للطالب المعلم عن ثلاث زيارات .

٤ ـ عدم وجود نصاب محدد من الطلاب المعلمين لكل مشرف كلية ، يجعل من الصعب على مشرف الكلية ان يقوم بتطبيق مسؤولياته ، حيث ان بعض مشرفي الكلية يصل نصابهم الى ثلاثين طالبا معلما في بعض التخصصات . كالاجتماعيات مثلا .

٥ ـ كما ان معظم المدارس المتعاونة التى تتم بها التربية العملية مستأجرة ومزدحمة للتلاميذ ، بحيث لا يجد مشرف الكلية مجالا لممارسة تلك المسؤوليات .

ويعتقد الباحث ان ازالة هذه العوامل والأخذ بتوصيات هذا البحث ، قد تجعل نتائج أى دراسة مستقبلية لهذا الموضوع ذات مؤشرات أفضل .

توصيات البحث :

بعد استعراض نتائج البحث ، وما اشارت اليه التحليلات الإحصائية التى تناولتها إجابات الاستبيان لكل فقرة من فقراته . وبناء على النتائج التى تم التوصل إليها من خلال هذا البحث ، بالاضافة الى ما يراه الباحث من واقع خبراته الميدانية في هذا المجال . فان توصيات البحث ستكون على النحو التالى :

١ ـ اقرار تلك المسؤوليات التى تم تحديدها من قبل مشرفي الكلية بجامعة أم القرى بمكة من خلال هذا البحث فى برنامج الاشراف على التربية العملية ، وحث جميع مشرفي الكلية بالاستمرار في تطبيقها .

٢ ـ ان يجرى حل مؤقت بدمج المستويين الاول والثانى من التربية العملية فى مستوى واحد ، لتصبح التربية العملية أربع ساعات معتمدة ، ويتفرغ لها الطالب المعلم لفصل دراسى كامل ، ولمدة اربعة أيام في الاسبوع ، على أن يعود الى الجامعة في اليوم الخامس لمناقشة المشكلات والمواقف التعليمية التى يمر بها في كل اسبوع . وهذا الاجراء سوف يعطى مشرف الكلية فرصة لتطبيق معظم المسؤوليات التى تم تحديدها تجاه الطالب المعلم .

٣ ـ إن تفريغ الطالب المعلم اربع ساعات للتربية العملية لن يخدم العملية التربوية من جميع جوانبها ، لهذا يجب تخصيص اثنتى عشرة ساعة معتمدة ، لان الاثنتى عشرة ساعة تعتبر الحد الادنى للطالب المنتظم بجامعة أم القرى . وهذا بدون شك سوف يعطى مشرف الكلية فرصة أكبر لتطبيق كامل مسؤولياته تجاه الطالب المعلم .

٤ ـ اشراك كل من المعلم المتعاون ومدير المدرسة المتعاونة في عملية تقويم الطالب المعلم ، لانهما اكثر التصاقا به خلال فترة التربية العملية . بحيث يعطى المعلم المتعاون ٢٠٪ من درجة التقويم ، ويعطى مدير المدرسة المتعاونة ١٠٪ والباقى ٧٠٪ لمشرف الكلية . وهذا الاجراء سوف يشعر ادارة المدرسة المتعاونة والمعلمين المتعاونين بأهمية دورهم في تنفيذ برنامج التربية العملية ، بالاضافة الى انه يسهل مهمة مشرف الكلية لتطبيق كامل مسؤولياته تجاه الطرفين .

٥ ـ تحديد نصاب مشرف الكلية بما لايزيد عن ثمانية طلاب معلمين للاشراف عليهم ، وتحسب ساعة معتمدة لكل طالبين يشرف عليهما على ان لا تقل زيارة مشرف الكلية عن أربع مرات لكل طالب معلم في الفصل الدراسى . وهذا الاجراء سوف يخضع الطالب المعلم لاشراف دقيق وزيارات واجتماعات متعددة مع مشرف الكلية من جهة والمعلم المتعاون ومدير المدرسة المتعاونة من جهة أخرى نظرا لدورهما الجديد فى عملية التقويم وما يترتب على ذلك من مشاركة في برنامج الاشراف على التربية العملية .

٦ ـ اقامة دورات تدريبية قصيرة للمعلمين المتعاونين من قبل جامعة أم القرى ، وذلك لتأهيلهم بالعمل مع الطلاب المعلمين ويمكن الاستفادة منهم بعد ذلك في الاشراف على بعض الطلاب المعلمين عندما تكون هناك زيادة فى حجم اعداد المطبقين من الطلاب المعلمين على نصاب مشرفى الكلية . والذى حدد بثمانية طلاب معلمين .

٧ ـ ان التنسيق يلعب دورا اساسيا فى انجاح العملية التربوية ، فلابد أن يتم ذلك من قبل مكتب التربية العملية بالجامعة مع المدارس

المتعاونة ممثلة فى ادارة منطقة مكة التعليمية هذا لتحديد قدرة استيعاب كل مدرسة متعاونة مع الطلاب المعلمين ، ونوع التخصص الذى تحتاجه كل مدرسة أثناء فترة التطبيق . وهذا الإجراء سوف يوفر المرونة والارتياح النفسى لكلا الطرفين فى تهيئة المناخ التعليمى المناسب للطالب المعلم .

٨ ـ وضع دليل للتربية العملية يوضح مسارها وطريقة الاشراف عليها ، ويحدد وظائف وواجبات جميع المشاركين فى تنفيذها . على أن يوزع على جميع المعنيين بالتربية العملية في بداية كل فصل دراسي .

٩ ـ إقرار مادة التدريب على مواقف التدريس ضمن برنامج مواد الاعداد التربوى . على ان تقدم هذه المادة بطريقة معملية ، ويستطيع الطالب المعلم من خلالها ان ينقل المواقف التعليمية الصناعية التى تعلمها الى مواقف حقيقية عند ممارسته للتربية العملية .

١٠ ـ إن برنامج التربية العملية بجامعة أم القرى في الوقت الحالى يفتقر إلى وجود صيغة مكتوبة تحدد الخطوط العريضة لمسار برنامجها الإشرافي ، ورغم قيام الباحث برسم هذه الخطوط في الاطار النظرى من هذا البحث والتوصية بتطبيقها ، فانه يأمل أن تدرس دراسة مستفيضة قبل اقرارها والعمل بها . وأهم هذه الخطوط العريضة :

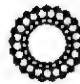
أ ـ تحديد الأهداف المتعلقة ببرنامج الاشراف ، حيث أن هذه الأهداف ترسم المسار الصحيح لمشرف الكلية عند ممارسته لمسؤولياته ، تجاه التربية العملية والفريق المساهم في تنفيذها .

ب ـ تحديد المبادىء الأساسية لعملية الإشراف على التربية العملية . لأن وضوح هذه المبادىء سوف ينير الطريق امام مشرف الكلية لمعرفة دوره وما له وما عليه من حقوق وواجبات تجاه برنامج التربية العملية .

جـ ـ وضع المعايير التى تحدد اختيار مشرف الكلية في برنامج التربية العملية . لان وجود هذه المعايير ستكون الفيصل في تحديد كفاءة مشرف الكلية ومدى صلاحيته لمهمة الاشراف على التربية العملية .

١١ ـ تطوير مكتب التربية العملية ، وتزويده بالقوى البشرية ، حتى يتمكن من المتابعة وحل المشكلات التى تواجه مشرفي الكلية والطلاب المعلمين اثناء فترة التربية العملية .

ومعظم هذه المقترحات والتوصيات مبنية على نتائج البحث . وبذلك يكون الباحث قد أجاب على التساؤل الخامس القائل «ما المقترحات والتوصيات التى قد تسهم بوجه عام فى تطوير برنامج الاشراف على التربية العملية فى ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث ؟ » .



ملاحق البحث

ملحق رقم «١»

نماذج لاستمارات الاستبيان

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

جامعة أم القرى

كلية التربية/قسم المناهج وطرق التدريس

أخى الطالب المعلم .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .

لقد حددت مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه الاطراف المساهمة فى برنامج التربية العملية وأنت واحد منهم .

ويرغب الباحث أن يتأكد من مدى تطبيق مشرف الكلية لهذه المسؤوليات تجاه اعدادك اثناء فترة التربية العملية . وحيث انك أحد المساهمين فى هذا البرنامج ، آمل قراءة الاستبيان بتأنٍ والاجابة عليه بكل صراحة ، حيث ان هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمى . شاكرا ومقدرا لك حسن تعاونك . والله الموفق .

الباحث

أولا : معلومات عامة

الرجاء اختيار اجابة واحدة لكل فقرة بوضع علامة (   ) على الخط المواجه للعبارة .

١/التخصص

—— (أ) شريعة —— (ب) لغة عربية —— (جـ) تربية فنية —— (د) علوم —— (هـ) اجتماعيات —— (و) رياضيات —— (ز) تربية رياضية —— (كـ) انجليزى

٢/الكلية التابع لها :

—— (أ) التربية —— (ب) الشريعة الاسلامية —— (جـ) العلوم الاجتماعية —— (د) اللغة العربية —— (هـ) العلوم التطبقية

٣/مدرسة التدريب :

—— (أ) مدرسة متوسطة —— (ب) مدرسة ثانوية

٤/مجموع زيارات المشرف :

—— (أ) ١ ـ ٢ زيارة —— (ب) ٣ ـ ٦ زيارة —— (جـ) أكثر من ست زيارات

ثانيا/مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم :

ضع دائرة على أحد الارقام الثلاثة أمام كل فقرة والتى تعتقد بأنها تتناسب مع اجابتك .

مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه الطالب المعلم	يطبقها	نادرا يطبقها	لا يطبقها
١/عقد اجتماع مع طلابه لتقديم توجيهاته وارشاداته قبل الذهاب للمدرسة	٣	٢	١
٢/الذهاب مع طلابه المعلمين الى المدرسة المتعاونة في اليوم المحدد لبدء التربية العملية .	٣	٢	١
٣/تعريف الطالب المعلم بأنظمة ولوائح المدرسة المتعاونة قبل وصوله الى المدرسة .	٣	٢	١
٤/تعريف الطالب المعلم بأهداف التربية العملية والمشكلات التى قد تواجهه اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
٥/مشاركة المعلم المتعاون والطالب المعلم في ترتيب وتوزيع الجدول الدراسي .	٣	٢	١
٦/تعريف الطالب المعلم بمدير المدرسة والمعلمون المتعاونون .	٣	٢	١
٧/مناقشة التقارير التى يكتبها الطالب المعلم حول انطباعاته ومشاهداته للدروس التى تقدم اسبوعيا .	٣	٢	١
٨/مساعدة الطالب المعلم على تطبيق المفاهيم التربوية النظرية الى واقع ملموس اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
٩/مشاركة الطالب المعلم في مناقشة مشكلات التربية العملية التى واجهها خلال تلك الفترة .	٣	٢	١
١٠/عقد اجتماعات فردية بعد كل زيارة للطالب المعلم لتقديم النقد البناء والتوجيه اللازم حول الدروس التى قام بها الطالب المعلم بتدريسها .	٣	٢	١
١١/عقد اجتماعات جماعية بعد كل زيارة اذا احتاج جميع الطلاب المعلمين في المدرسة الى توجيهات محددة .	٣	٢	١
١٢/مناقشة الطالب المعلم بعد كل زيارة في جميع بنود بطاقة التقويم لتحديد مواضع القوة والضعف اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
١٣/يمارس مفهوم العلاقات الانسانية مع الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
١٤/يقوم بانذار الطالب المعلم في حالة تقاعسه عن اداء واجبه خلال فترة التربية العملية .	٣	٢	١
١٥/يشعر الطالب المعلم كل فترة بمدى تقدمه او تخلفه ليكون على بينة من مستواه التدريبي .	٣	٢	١
١٦/يطلع الطالب المعلم على الاساليب التى يتبعها في تقويمه .			
١٧/يستفيد من التقويم الذاتي للطالب المعلم في التقويم النهائي للتربية العملية .	٣	٢	١

بسم الله الرحمن الرحيم
المملكة العربية السعودية

جامعة أم القرى
كلية التربية/قسم المناهج وطرق التدريس

أخي وزميلي مدير المدرسة .... المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .

لقد حددت مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه الاطراف المساهمة في برنامج التربية العملية وأنت واحد منهم .

ويرغب الباحث أن يتأكد من مدى تطبيق مشرف الكلية لهذه المسؤوليات تجاه مدرستك المتعاونة اثناء فترة التربية العملية . وحيث انك أحد المساهمين في هذا البرنامج ، آمل قراءة الاستبيان بتأنٍ والاجابة عليه بكل صراحة ، حيث ان هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي . شاكرا ومقدرا لك حسن تعاونك . والله الموفق .

الباحث

أولا : المعلومات عامة

الرجاء اختيار اجابة واحدة لكل فقرة بوضع علامة (   ) على الخط المواجه للعبارة .

١/التخصص

—— (أ) شريعة —— (ب) لغة عربية —— (جـ) تربية فنية —— (د) علوم —— (هـ) اجتماعيات —— (و) رياضيات —— (ز) تربية رياضية —— (ك) انجليزى

٢/الدرجة العلمية الحاصل عليها :

—— (أ) البكالوريوس ——(ب) الماجستير

٣/عدد سنوات الخبرة فى الادارة المدرسية

—— (أ) من ١ ـ ٣ سنوات

——(ب) من ٤ ـ ٦ سنوات

—— (جـ) اكثر من ست سنوات

٤/نوع المدرسة التى تديرها :

——(أ) متوسطة ——(ب) ثانوية

مسئوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه المدرسة المتعاونة	يطبقها	نادرا يطبقها	لا يطبقها
١/تعريف الطلاب المعلمين بمدير المدرسة	٣	٢	١
٢/ان يكون حلقة وصل بين المدرسة المتعاونة والجامعة	٣	٢	١
٣/التعرف من مدير المدرسة على أنظمة ولوائح المدرسة لتوجيه طلابه المعلمين للالتزام بها .	٣	٢	١
٤/اطلاع مدير المدرسة على اهداف التربية العملية والاجراءات التنظيمية والاكاديمية التى قد تطرأ على برنامج التربية العملية .	٣	٢	١
٥/الاستماع الى آراء مدير المدرسة حول ايجابيات وسلبيات التربية العملية .	٣	٢	١
٦/المشاركة مع مدير المدرسة فى حل المشكلات التى تواجه الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
٧/المشاركة مع مدير المدرسة فى عملية ضبط حضور وخروج الطلاب المعلمين اثناء الدوام الرسمي .	٣	٢	١
٨/حث مدير المدرسة على الاستفادة من مشاركة الطلاب المعلمين فى الاعمال الادارية والنشاطات المدرسية الاخرى .	٣	٢	١
٩/اشراك مدير المدرسة فى عملية تقويم الطلاب المعلمين .			
١٠/اشراك مدير المدرسة فى عملية تقويم برنامج التربية العملية .	٣	٢	١
١١/فى نهاية التربية العملية يقوم هو وطلابه بشكر ادارة المدرسة على تعاونهم طوال فترة التربية العملية .	٣	٢	١

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

جامعة أم القرى

كلية التربية/قسم المناهج وطرق التدريس

أخى وزميلى المعلم المتعاون .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .

لقد حددت مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه الاطراف المساهمة فى برنامج التربية العملية وأنت واحد منهم .

ويرغب الباحث أن يتأكد من مدى تطبيق مشرف الكلية لهذه المسؤوليات تجاهك بوصفك أكثر التصاقا بالطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية . وحيث انك أحد المساهمين فى هذا البرنامج ، آمل قراءة الاستبيان بتأنٍ والاجابة عليه بكل صراحة ، حيث ان هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمى . شاكرا ومقدرا لك حسن تعاونك . والله الموفق .

الباحث

أولا : المعلومات العامة

الرجاء اختيار اجابة واحدة لكل فقرة بوضع علامة (   ) على الخط المواجه للعبارة .

١/التخصص

—— (أ) شريعة —— (ب) لغة عربية —— (جـ) تربية فنية —— (د) علوم —— (هـ) اجتماعيات —— (و) رياضيات —— (ز) تربية رياضية —— (كـ) انجليزى

٢/الدرجة العلمية الحاصل عليها :

—— (أ) بكالوريوس —— (ب) ماجستير

٣/عدد سنوات الخبرة فى التدريس

—— (أ) من ١ ـ ٣ سنوات

—— (ب) من ٤ ـ ٦ سنوات

—— (جـ) اكثر من ست سنوات

٤/نوع المدرسة التى تعمل بها :

—— (أ) متوسطة —— (ب) ثانوية

ثانيا : مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه المعلم المتعاون :

ضع دائرة على أحد الارقام الثلاثة أمام كل فقرة والتى تعتقد بأنها تتناسب مع اجابتك .

مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون	يطبقها	يطبقها نادرا	لا يطبقها
١/تعريف الطلاب المعلمين على المعلم المتعاون .	٣	٢	١
٢/مشاركة المعلم المتعاون فى ترتيب وتوزيع الجدول الدراسى على الطالب المعلم .	٣	٢	١
٣/مشاركة الطلاب المعلمين فى مشاهدة المعلم المتعاون اثناء تقديم الدرس .	٣	٢	١
٤/مشاركة المعلم المتعاون فى مناقشة مشاهدات الطالب المعلم .	٣	٢	١
٥/الاستماع الى آراء المعلم المتعاون حول ايجابيات وسلبيات التربية العملية .	٣	٢	١
٦/مشاركة المعلم المتعاون فى مناقشة مشكلات التربية العملية التى تواجه الطالب المعلم .	٣	٢	١
٧/الاستفادة من خبرات المعلم المتعاون فى عملية الاشراف على الطالب المعلم .	٣	٢	١
٨/تقديم خبراته الاكاديمية والفنية للمعلم المتعاون حول كيفية التعامل مع الطالب المعلم .	٣	٢	١
٩/اطلاع المعلم المتعاون على اهداف التربية العملية وما قد يطرأ عليها من اجراءات تنظيمية وفنية .	٣	٢	١
١٠/اعطاء المعلم المتعاون فرصة لمشاهدة الطالب المعلم وهو يقدم بعض الدروس .	٣	٢	١
١١/اعطاء المعلم المتعاون جزء من مسؤولياته لمتابعة الطالب المعلم اثناء فترة عدم تواجده فى المدرسة .	٣	٢	١
١٢/مشاركة المعلم المتعاون فى مناقشة الطالب المعلم بعد تقديم الدرس .	٣	٢	١
١٣/اشراك المعلم المتعاون فى عملية تقويم الطالب المعلم الذى عادة يقوم بمتابعته .	٣	٢	١
١٤/اشراك المعلم المتعاون فى عملية تقويم برنامج التربية العملية	٣	٢	١
١٥/اشعار المعلم المتعاون مقدما بالزيارة التى سوف يقوم بها مع طلابه المعلمين لمتابعة بعض الدروس .	٣	٢	١
١٦/فى نهاية التربية العملية يقوم مع طلابه المعلمين بشكر المعلم المتعاون على ما قدمه من خبرة طوال فترة التربية العملية .	٣	٢	١

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

جامعة أم القرى

كلية التربية/قسم المناهج وطرق التدريس

أخى وزميلى مشرف الكلية على التربية العلمية...... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .

لقد حددت مسؤولياتك تجاه الاطراف المساهمة معك فى تنفيذ برنامج التربية العملية ويرغب الباحث أن يتأكد من مدى تطبيقك لتلك المسؤوليات تجاه الاطراف المساهمة معك فى البرنامج بوصفك المسؤول الاول عن الطالب المعلم وعن سير برنامج التربية العملية . آمل قراءة الاستبيان بتأنٍ والاجابة عليه بكل صراحة ، حيث ان هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمى . شاكرا ومقدرا لك حسن تعاونك . والله الموفق .

الباحث

أولا : المعلومات العامة

الرجاء اختيار اجابة واحدة لكل فقرة بوضع علامة (   ) على الخط المواجه للعبارة .

١/التخصص

—— (أ) شريعة ——(ب) لغة عربية ——(جـ) تـربية فنيـة
—— (د) علوم —— (هـ) اجتماعيات —— (و) رياضيات —— (ز) تربية رياضية —— (كـ) انجليزى

٢/الدرجة العلمية الحاصل عليها :

—— (أ) ماجستير ——(ب) دكتوراه

٣/عدد سنوات الخبرة بعد الدرجة العلمية :

—— (أ) من ١ ـ ٣ سنوات
——(ب) من ٤ ـ ٦ سنوات
—— (جـ) اكثر من ست سنوات

٤/عدد سنوات الخبرة فى مراحل التعليم العام :

——(أ) لا يوجد ——(ب) ١ ـ ٣ سنوات ——(جـ) ٤ ـ ٦ سنوات ——(د)أكثر من ست سنوات .

ثانيا/مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم :

ضع دائرة على أحد الارقام الثلاثة أمام كل فقرة والتى تعتقد بأنها تتناسب مع اجابتك .

مسؤوليات مشرف الكلية تجاه الطالب المعلم	اطبقها	نادرا اطبقها	لا اطبقها
١ ـ عقد اجتماع مع الطلاب لتقديم التوجيهات والارشادات قبل الذهاب للمدرسة	٣	٢	١
٢ـ الذهاب مع الطلاب المعلمين ال المدرسة المتعاونة في اليوم المحدد لبدء التربية العملية	٣	٢	١
٣ ـ تعريف الطالب المعلم بأنظمة ولوائح المدرسة المتعاونة قبل وصوله الى المدرسة .	٣	٢	١
٤ ـ تعريف الطالب المعلم بأهداف التربية العملية والمشكلات التى قد تواجهه اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
٥ ـ مشاركة المعلم المتعاون والطالب المعلم في ترتيب وتوزيع الجدول الدراسى .	٣	٢	١
٦ ـ تعريف الطالب المعلم بمدير المدرسة والمعلمون المتعاونون .	٣	٢	١
٧ ـ مناقشة التقارير التى يكتبها الطالب المعلم حول انطباعاته ومشاهداته للدروس التى تقدم اسبوعيا .	٣	٢	١
٨ ـ مساعدة الطالب المعلم على تطبيق المفاهيم التربوية النظرية الى واقع ملموس اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
٩ ـ مشاركة الطالب المعلم في مناقشة مشكلات التربية التى قد واجهها خلال تلك الفترة .	٣	٢	١
١٠ ـ عقد اجتماعات فردية بعد كل زيارة للطالب المعلم لتقديم النقد البناء والتوجيه اللازم حول الدروس التى قام الطالب المعلم بتدريسها .	٣	٢	١
١١ ـ عقد اجتماعات جماعية بعد كل زيارة اذا احتاج جميع الطلاب المعلمين في المدرسة الى توجيهات محددة .	٣	٢	١
١٢ ـ مناقشة الطالب المعلم بعد كل زيارة في جميع بنود بطاقة التقويم لتحديد مواضع القوة والضعف اثناء فترة تدريبه .	٣	٢	١
١٣ ـ يمارس مفهوم العلاقات الانسانية مع الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
١٤ ـ ان يقوم بانذار الطالب المعلم في حالة تقاعس عن اداء واجبه .	٣	٢	١
١٥ ـ ان يشعر الطالب المعلم كل فترة بمدى تقدمه او تخلفه ليكون على بينة من مستواه التدريبي .	٣	٢	١
١٦ ـ أن يطلع الطالب المعلم على الاساليب التى يتبعها في تقويمه .	٣	٢	١
١٧ ـ ان يستفيد من التقويم الذاتي للطالب المعلم في التقويم النهائى للتربية العملية .	٣	٢	١

ثالثا ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المدرسة المتعاونة :

ضع دائرة على أحد الارقام الثلاثة امام كل فقرة والتى تعتقد بها تتناسب مع اجابتك .

مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه المدرسة المتعاونة	اطبقها	نادرا اطبقها	لا اطبقها
١ ـ تعريف الطلاب المعلمين بمدير المدرسة .	٣	٢	١
٢ ـ ان تكون حلقة وصل بين المدرسة المتعاونة والجامعة .	٣	٢	١
٣ ـ التعرف من مدير المدرسة على أنظمة ولوائح المدرسة لتوجيه طلابه المعلمين للالتزام بها .	٣	٢	١
٤ ـ اطلاع مدير المدرسة على أهداف التربية العملية والاجراءات التنظيمية والاكاديمية التى قد تطرأ على برنامج التربية العملية .	٣	٢	١
٥ ـ الاستماع الى آراء مدير المدرسة حول ايجابيات وسلبيات التربية العملية .	٣	٢	١
٦ ـ المشاركة مع مدير المدرسة في حل المشكلات التى تواجه الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية .	٣	٢	١
٧ ـ المشاركة مع مدير المدرسة فى عملية ضبط حضور وخروج الطلاب المعلمين اثناء الدوام الرسمى .	٣	٢	١
٨ ـ حث مدير المدرسة على الاستفادة من مشاركة الطلاب فى الاعمال الادارية والنشاطات المدرسية الاخرى .	٣	٢	١
٩ ـ اشراك مدير المدرسة فى عملية تقويم الطلاب المعلمين .	٣	٢	١
١٠ ـ اشراك مدير المدرسة فى عملية تقويم برنامج التربية العملية	٣	٢	١
١١ ـ فى نهاية التربية تقوم انت وطلابك المعلمين بشكر ادارة المدرسة على تعاونهم طوال فترة التربية العملية .	٣	٢	١

رابعا ـ مسؤوليات مشرف الكلية تجاه المعلم المتعاون :

ضع دائرة على أحد الارقام الثلاثة امام كل فقرة والتى تعتقد بها تتناسب مع اجابتك .

مسؤوليات مشرف الكلية على التربية العملية تجاه المعلم المتعاون	اطبقها	نادرا اطبقها	لا اطبقها
١ ـ تعريف الطلاب المعلمين على المعلم المتعاون	٣	٢	١
٢ ـ مشاركة المعلم فى ترتيب وتوزيع الجدول الدراسى على الطالب المعلم	٣	٢	١
٣ ـ مشاركة الطلاب المعلمين فى مشاهدة المعلم المتعاون اثناء تقديم الدروس	٣	٢	١
٤ ـ مشاركة المعلم المتعاون فى مناقشة مشاهدات الطالب المعلم	٣	٢	١
٥ ـ الاستماع الى آراء المعلم المتعاون حول ايجابيات وسلبيات التربية العملية .	٣	٢	١
٦ ـ مشاركة المعلم المتعاون فى مناقشة مشكلات التربية العملية التى تواجه الطالب	٣	٢	١
٧ ـ الاستفادة من خبرات المعلم المتعاون فى عملية الاشراف على الطالب المعلم	٣	٢	١
٨ ـ تقديم خبراتك الاكاديمية والفنية للمعلم المتعاون حول كيفية التعامل مع الطالب المعلم	٣	٢	١
٩ ـ اطلاع المعلم المتعاون على أهداف التربية العملية وما قد يطرأ عليها من اجراءات تنظيمية وفنية	٣	٢	١
١٠ ـ اعطاء المعلم المتعاون فرصة لمشاهدة الطالب المعلم وهو يقدم بعض الدروس	٣	٢	١
١١ ـ اعطاء المعلم المتعاون جزء من مسؤولياتك لمتابعة الطالب المعلم اثناء فترة عدم تواجدك فى المدرسة	٣	٢	١
١٢ ـ مشاركة المعلم المتعاون فى مناقشة الطالب المعلم بعد تقديم الدرس .	٣	٢	١
١٣ ـ اشراك المعلم المتعاون فى عملية تقويم الطالب المعلم الذى عادة تقوم بمتابعته .	٣	٢	١
١٤ ـ اشراك المعلم المتعاون فى عملية تقويم برنامج التربية العملية .	٣	٢	١
١٥ ـ اشعار المعلم المتعاون مقدما بالزيارة التى سوف تقوم بها مع طلابك المعلمين لمتابعة بعض الدروس .	٣	٢	١
١٦ ـ فى نهاية التربية العملية تقوم مع طلابك المعلمين بشكر المعلم المتعاون على ما قدمه من خبرة طوال فترة التربية العملية .	٣	٢	١

ملحق رقم «٢»

جداول تحليلية توضح المتوسط والانحراف المعيارى والمتعلقة بفروض البحث

جدول رقم (أ) يوضح المتوسط والانحراف المعيارى لاستجابات كل من مشرفي الكلية والطلاب المعلمين فيما يتعلق بمدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه الطالب المعلم .

البيان	عدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
مشرفو الكلية	١٦	٤٨,٠٠٠٠	٢,٥٢٩٨
الطلاب المعلمون	١٠٥	٣٨,٥٠٤٨	٦,٥٢٨٢

جدول رقم (ب) يوضح المتوسط والانحراف المعيارى لاستجابات كل من مشرفي الكلية ومديرى المدارس المتعاونة فيما يتعلق بمدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المدرسة المتعاونة .

البيان	عدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
مشرفو الكلية	١٦	٣٠,٩٣٧٥	١,٦١١٢
مديرو المدارس المتعاونة	١٧	٢٣,٢٣٥٣	٤,٠٨٥٥

جدول رقم (جـ) يوضح المتوسط والانحراف المعيارى لاستجابات كل من مشرفي الكلية والمعلمين المتعاونين فيما يتعلق بمدى تطبيق مشرف الكلية لمسؤولياته تجاه المعلم المتعاون .

البيان	عدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
مشرفو الكلية	١٦	٣٥,٨٧٥٠	٥,٨٢٩٥
المعلمون المتعاونون	٤٧	٢٧,٧٤٤٧	٢,٦٨٢٢

المراجع

● مراجع البحث ●

١ - احمد علي خليفة : دليل التربية الميدانية . مطبوعات جامعة الملك سعود بالرياض ١٤٠٤ هـ .

٢ - عبدالرحمن صالح عبد الله : دور التربيةالعملية في اعداد المعلمين ، ط ٢ ، دار الفكر ، دمشق ، ١٩٧٩ م .

٣ - جامعة أم القرى : برنامج التربية العملية/ عدة مذكرات رسمية حول البرنامج من ١٣٩٨ - ١٤٠٤ هـ .

٤ - جامعة أم القرى : تقرير عن رحلة ميدانية لمدير مكتب التربية العملية بجامعة أم القرى ومقدم الى قسم المناهج وطرق التدريس بتاريخ ١٤٠٦/١/١٧ هـ .

(5) Abdul-Azm, Fattouh, «Proposala for Improving the Student-Teaching Program for Prospective Secondary School Teachers at Cairo Teachers College», Unpublished Doctoral Dissertation, Columbia University, 1964.

(6) Association for Student Teaching, The College Supervisor Conflict and Challange, Forty Third Year-Book. Washington, D.C., The Association, 1961.

(7) Association for Student Teaching, «The College Supervisor : Student for Selection and Function», Washington, D.C. 1968, IRIC. ED. 028-991.

(8) Donald Pennington : «A nation-wide Survey of the Supervision of English Student Teacher in Colleges and Universities». 1969. IRIC. ED. 031-493.

(9) Good, Carter, Dictionary of Education. 3rd. ed. New York : McGraw-Hill Book Company, 1973.

(10) Henry Marvin, and Beasley, W. Wayne Supervising Student Teachers The Professional Way : A Guide for Cooperating Teachers. 2nd ed. (Terre-Haute : Indiana, Sycamore Press) 1977.

(11) Johnson, James, «The Role of the College Student Teching Supervisor in In-Service Teacher Education». 1974. IRIC. ED. 096-293.

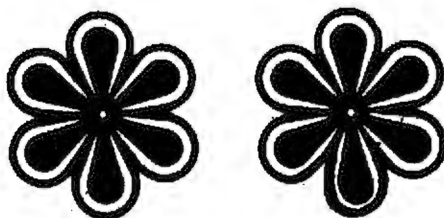
(12) Kaplan, Leonard and Others. «The Role of College Supervosors of Student Teaching Expactations of Student Teachers, Supervising Teachers and Public School Administrators». Buffalo : New York State University. Feb. 1966.

(13) Pfifner, John and Presthus, Robert, Public Administration Evaluation : 5th ed. New York : The Roald Press, 1967.

(14) Phillips, John and West, Bradly. Evaluation and Srlf-Evaluation : Toward Excellence in Student Teaching. 3rd ed. IOWA - Kandal/Hunt Publishing Company. 1973.

(15) Sands, J. E. «Qualifications and Responsibilities of Directors of Student Teachers and Supervising Teachers». School Review IXI (Jan. 1953).

(16) Stratemeyer, Florence and Lindesy. M. «Working with Student Teachers». New York : Bureau of Publications. Teachers. College, Columbia University. 1958.



بسم الله الرحمن الرحيم

اسم الدراسة : دور كلية التربية في تطوير التدريب التربوى بجامعة أم القرى

«دراسة ميدانية»

اعداد : د . هاشم بكر حريرى
الاستاذ المساعد بقسم
الادارة والتربية والتخطيط
وعميد كلية التربية بمكة المكرمة

محتويات الدراسة

دور كلية التربية فى تطوير التدريب التربوى
بجامعة أم القرى
«دراسة ميدانية»

أهمية الدراسة وحدودها :

أولت كلية التربية بجامعة أم القرى ممثلة فى مركز الدورات التدريبية لموضوع تدريب منسوبي وزارة المعارف أهمية خاصة منذ مطلع التسعينات من هذا القرن وبالتحديد فى العام الدراسى ١٣٩٢/١٣٩٣ هـ وقد تمثل هذا الاهتمام بصفة رئيسية فى الامور التالية :

- عقد دورات تربوية متخصصة على نطاق واسع داخل المملكة العربية السعودية بالنسبة لمعظم مناطق المملكة التعليمية والتى تشمل مديرى المرحلتين الابتدائية وما فوق المرحلة الابتدائية والاخيرة يتم الاشتراك ايضا مع جامعة الملك سعود للاشراف على هذا النوع .
- عقد دورات تربوية متخصصة ايضا على نطاق واسع داخل المملكة لمعظم مدرسين مرحلة ما فوق المرحلة الابتدائية وذلك لمنحهم درجة الدبلوم العامة فى التربية وكذلك، فى مجال التوجيه والارشاد الطلابى وهذا المجال الاخير تشترك جامعة الامام محمد بن سعود بالاشراف على قطاع معين على منحهم هذا النوع من الدبلوم .
- اتاحة الفرصة لأكبر عدد ممكن من العاملين داخل الجامعة وخارجها لحضور بعض دورات وحلقات ولقاءات ادارية وتربوية وثقافية مختلفة وذلك على شكل دورات قصيرة المدى .
- محاولة احداث وتطوير وتحسين عملية التدريب فى مختلف المجالات الممكنة .

وقد توفر لدى المركز نتيجة لذلك كله حصيلة من الخبرات

والتجارب على مدار العقد الماضي وبعض الانعكاسات فى طبيعة نوعية الممارسات التدريبية السائدة . وحرصا على تطوير هذه الممارسات وزيادة فاعليتها لابد من تقديم خطط وبرامج التدريب وتقييمها باستمرار لتظل فى مستوى يتناسب وتطلعات الجامعة ووزارة المعارف سويا ومع طموحاتهم بالارتقاء النوعية التربية والتعليم داخل مدارسنا بالمملكة العربية السعودية .

ويتناول هذا البحث واقع برامج التدريب الحالى لمركز الدورات التدريبية ـ بكلية التربية ـ جامعة أم القرى مع القاء الضوء على بعض العوامل التى تعيق من فاعلية هذه البرامج فى محاولة لتعميق فهم كل من مخططى برامج التدريب والمدرس التربوى بابعاد عملية التدريب ومتطلباتها ومحاولات التحسين الممكنة فى اطار الواقع والامكانيات المتاحة ومعرفة الاتجاهات الحديثة وذلك من واقع استطلاع ميدانى أجراه الباحث فى نهاية العام الدراسى ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ عن طريق تطبيق الاستبيان المبنى اساسا من قبل وزارة المعارف (ادارة التوجيه التربوى والتدريب) وذلك لمعرفة آراء المتدربين فى الدورة التدريبية لمديرى المرحلتين الابتدائية وما فوق من المرحلة الابتدائية للعام الدراسى ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ والبالغ عددهم سبعة وثمانون متدربا . . حيث تمت الاجابة على الاستبيان من قبل ٧٢ اثنان وسبعون متدربا وهذا يشكل حوالى ٨٤٪ من العينة الكلية لهذه الدراسة وذلك لمعرفة بعض الجوانب التى تهم هذه الدراسة وهى :

١ ـ وضوح الاهداف .

٢ ـ الاحتياج للتدريب الفعلى للدورة .

٣ ـ كفاية مدة دراسة الدورة .

٤ ـ كفاءة المدربين (اعضاء الهيئة التدريسية للدورة)
٥ ـ اسلوب الجهاز الادارى (الجهاز الاشرافي على ادارة المركز)
٦ ـ كفاءة دورة التدريب لعام ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ بشكل عام

فروض الدراسة :

أولا : وضوح الاهداف :

١ ـ ليست هناك فروقا دالة احصائيا بين مؤيدى ومعارضى وضوح أهداف الدورة بالنسبة للمتدربين .
٢ ـ ليست هناك فروقا دالة احصائيا بين مؤيدى ومعارضى وضوح اهداف الدورة بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية .
٣ ـ ليست هناك فروقا دالة احصائيا بين مؤيدى ومعارضى وضوح اهداف الدورة بالنسبة لمديرى مافوق الابتدائى .

ثانيا : الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدربين للدورة :

٤ ـ ليست هناك فروقا دالة احصائيا بين مؤيدى ومعارضى الاحتياج الفعلى للتدريب وذلك لرفع مستوى الاداء الوظيفى بالنسبة للمتدربين .
٥ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى الاحتياج الفعلى للتدريب وذلك لرفع مستوى الاداء الوظيفة بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية .
٦ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى الاحتياج الفعلى للتدريب وذلك لرفع مستوى الاداء الوظيفى بالنسبة لمديرى ما فوق الابتدائى .

ثالثا : مدة دراسة الدورة :

٧ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى كفاية مدة البرنامج لتحقيق اهداف الدورة بالنسبة للمتدربين .

٨ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى كفاية مدة البرنامج لتحقيق اهداف الدورة بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية .

٩ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى كفاية مدة البرنامج لتحقيق أهداف الدورة بالنسبة لمديرى ما فوق الابتدائى .

رابعا : كفاءة المدربين (أعضاء الهيئة التدريسية للدورة) ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ

١٠ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى كفاءة مدربين الدورة بالنسبة للمتدربين .

١١ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى كفاءة مدربين الدورة بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية .

١٢ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بيم مؤيدى ومعارضى كفاءة مدربين الدورة بالنسبة لمديرى ما فوق الابتدائى .

خامسا : كفاءة الجهاز الادارى (الجهاز الاشراف على ادارة المركز) ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ

١٣ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مرونة وتزمت الجهاز الادارى بالنسبة للمتدربين .

١٤ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مرونة وتزمت كفاءة الجهاز الادارى بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية .

١٥ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مرونة وتزمت كفاءة الجهاز الادارى بالنسبة لمديرى مافوق الابتدائى .

سادسا : كفاءة الدورة :

١٦ ـ ليست هناك فروقا دالة احصائيا بين مؤيدى ومعارضى نجاح الدورة بالنسبة للمتدربين .

١٧ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى نجاح دورة مديرى المدارس الابتدائية .

١٨ ـ ليست هناك فروقا داله احصائيا بين مؤيدى ومعارضى نجاح دورة مديرى ما فوق الابتدائى .

النظرة الواقعية لبرامج التدريب التربوى بالمركز :

أولا : وضوح الاهداف :

قبل البدء في تحليل الاهداف فى ضوء رأى المتدربين لهذه الاهداف ينبغى استعراض الاهداف التى يرتكز عليها بناء البرامج التدريبى بكلية التربية ـ جامعة أم القرى والذى يشمل الاهداف الآتية :

- تهيئة الدارسين لاكتساب المعارف التربوية والتطبيق الادارى والفنى .
- رفع المستوى التعليمى لدى القائمين على العملية التربوية من مدرسين ومديرين وموجهين فى جميع مراحل التعليم العام .
- تحقيق مبدأ استمرارية التعليم والتى من شأنها رفع المستوى العام

للخدمات التعليمية والادارية . (١)

انطلاقا من مفهوم هذه الاهداف ومدى تطبيقها كممارسة ضمن مناهج وبرامج المركز وبرمجتها وبالتالى الى واقع التعليم العام باعتبار ان هؤلاء الدارسين هم ممن ترشحهم وزارة المعارف لحضور دورة تدريبية مدتها عام دراسى واحد (عبارة عن فصلين دراسيين حسب التقويم الجامعى لجامعة أم القرى) والتى تعطى بعض الاتجاهات التربوية والادارية الممكنة فى ايجاد بعض الحلول ودراستها ضمن ما يجب ان يكون تحسينه مع عدم اغفال ماهو الوضع التربوى الراهن فى المملكة العربية السعودية مع محاولات جادة فى ايجاد ما يمكن تحقيقه فى ضوء الامكانيات المتاحة مع تصبير الدارسين بالمركز قدر الامكان فى ايجاد المناخ المدرسى المناسب عبر الممارسات التدريبية والتطبيقية عل شكل مواد دراسية مقررة وذلك لرفع المستوى العام فى ضوء الاعداد لكفاءته الادارية ومن ثم يعود مردودها فى صور تحسين الوضع التعليمى لمدارسنا **بالمملكة** العربية السعودية .

ثانيا : مدة الدراسة بالمركز :

لا تقل مدة التدريب فى برنامج دورة مديرى مدارس المرحلة

---

(١) دليل مركز الدورات التدريبية ـ كلية التربية ـ جامعة أم القرى مكة المكرمة ١٤٠٣ ـ ١٤٠٤ هـ

الابتدائية وما فوق المرحلة الابتدائية عن عام دراسى (فصلين دراسيين رئيسيين وتبدأ الدراسة مع الدراسة النظامية فى الجامعة وتنتهى بنهايتها .

حيث تجمع الدراسة بالمركز بين الجوانب النظرية والعملية . وتعطى اهتماما كبيرا للمشكلات الميدانية واستخدام اساليب المناقشة والزيارات العملية الميدانية والورش التعليمية والندوات مع المسئولين فى وزارة المعارف وغيرها من ذوى المؤهلات والتخصصات التى تخدم أهداف التدريب .

وتقوم الدراسة فى البرامج التدريبية على أساس تقسيم العام الجامعى الى فصلين دراسيين مدة كل منهما ١٦ اسبوعا يتلقى الدارسون فى كل فصل منها مجموعة من المواد ويعاملون معاملة الطلاب الجامعيين بالنسبة لعملية التقويم .

ثالثا : نوعية المدربين (اعضاء الهيئة التدريسية بالمركز)

يقوم بمهنة التدريس فى مركز الدورات التدريبية نخبة من اعضاء هيئة التدريس بالجامعة والتى يتم اختيارهم حسب المواد المقرر تدريسها لكل فصل دراسى على حده عن طريق اقسام وعمادات ووحدات جامعة أم القرى المختلفة .

رابعا : الجهاز الاشرافى لادارة المركز :

يقوم بالاشراف على ادارة المركز أحد اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ويساعده جهاز ادارى مهمته استقبال الدارسين

وتسهيل كل شئونهم الادارية والفنية ومن حيث علاقتهم بالجامعة والمؤسسات الحكومية الاخرى ذات الصلة بمجالات زياراتهم الميدانية اثناء الفترة التدريبية لهم . مع علاقتهم الداخلية بالجامعة وذلك بالاقسام الاكاديمية وغيرها من خدمات صحية وطلابية ومكتبية ذلك حسب معاملة أى طالب جامعى منتظم بجامعة أم القرى وذلك حسب ما أقره المجلس الاعلى للجامعة فى جلسته المنعقدة فى ٣/٥/٩٥ هـ بشأن انشاء مركز الدورات التدريبية بكلية التربية بمكة المكرمة . (١)

اختبار الفروض :

تم اختبار جميع فروض الدراسة باستخدام اختبار كا ٢ وذلك لمعرفة مدى دلالة الفروق بين استجابات المتدربين على الاستبيان المصمم لمعرفة النقاط المشار اليها آنفا في هذه الفروض والتى تشمل معرفة ما يلى :

١ - مدى دلالة الفروق بين مؤيدى ومعارضى المتدربين معا *

٢ - مدى دلالة الفروق بين مؤيدى ومعارضى مديرى المرحلة الابتدائية وعددهم ٤٠ متدرب .

٣ - مدى دلالة الفروق بين مؤيدى ومعارضى مديرى ما فوق الابتدائى وعددهم ٣٢ متدربا .

الطريقة الاحصائية التى تم فيها اختبار الفروض هى

---

(١) انظر الجدول رقم (١)

استخدام اختبار كا ٢ لهذه الدراسة بالنسبة لجميع الفروض وكناحية توضيحية نعرض اختبار الفرض الاول فقط ومن ثم نذكر قيمه كا ٢ المحتسبة فقط فى الفروض التالية :

الاستجابه	نعم	لا	المجموع
الملاحظ	٥٤	١٨	٧٢
المتوقع	٣٦	٣٦	٧٢
الفروق	١٨	١٨	

(١)

$$كا^{٢} = \text{مج} \frac{(\text{التكرار الملاحظ} - \text{التكرار المتوقع})^{٢}}{\text{المتوقع}}$$

$$كا^{٢} = ٢ \left(\frac{١٨}{٣٦}\right)^{٢} = ١٨$$

∴ كا ٢ التقديريه والمحتسبه = ١٨

---

* المتدربين جميع العينة والتى تشمل مديرى المرحلة الابتدائية وما فوق الابتدائى والبالغ عددهم ٧٢ متدربا .

(١) Ferguson, G.A., Statistical Analysis in Psychology and Education, Fifth Edition, zmcGraw- Hill, Inc, U.S.A. 1981; P. 201.

الجدول رقم (١)

جدول يبين التوزيع التكرارى لجميع المتدربين وبالنسبة لمديرى المرحلتين الابتدائية وما فوق الابتدائى كل على حده مع نتيجة كا ٢ المحتسبة لجميع فروض الدراسة *

رقم الفرضيه	استجابات المتدربين معا		قيمة كا٢	المرحلة الابتدائية		قيمة كا٢	مافوق الابتدائية		قيمة كا٢
	نعم	لا		نعم	لا		نعم	لا	
١،٢،٣	٥٤	١٨	** ١٨	٣٠	١٠	** ١٠	٢٤	٨	** ٨
٤،٥،٦	٦٥	٧	** ٤٧	٣٥	٥	** ٢٣	٣٠	٢	** ٢٥
٧،٨،٩	٥٥	١٧	** ٢٠	٢٥	١٥	٣	٣٠	٢	** ٢٥
١٠،١١،١٢	٣٩	٣٣	# ٥ر	٣٠	** ١٠	## ١٠	٩	٢٣	* ٦
١٣،١٤،١٥	٥٣	١٩	** ١٦	٣١	٩	** ١٢	٢٢	١٠	* ٥
١٦،١٧،١٨	٢٦٦	٩٤	** ٨٢	١٥١	٤٩	** ٥٢	١١٥	٤٥	** ٣٠

* دالة عند مستوى ٠٥ر٠ = ٣ر٨٤١ عند درجة حريه (١)
** " " " ٠١ر٠ = ٦ر٦٣٥ " " " (١)

أولا : اختبار الفروض المتعلقة بوضوح الاهداف :

بالكشف عن قيمة كا ٢ في جداول الدلالة الاحصائية نجد ان الفروق بين استجابات المؤيدين والمعارضين فيما يتعلق بوضوح

أهداف الدورة ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١, وذلك لصالح وضوح أهداف الدورة لكل من :

- الفرضية الاولى : بالنسبة للمتدربين معا عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ١٨ (١)
- الفرضية الثانية : بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ١٠
- الفرضية الثالثة : بالنسبة لمديرى مافوق المرحلة الابتدائية عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٨

ثانيا : اختبار الفروض المتعلقة بالاحتياج الفعلى للتدريب :

بالكشف عن قيمة كا ٢ فى جداول الدلالة الاحصائية نجد ان الفروق بين استجابات المؤيدين والمعارضين فيما يتعلق بالحاجة للتدريب الفعلى لها دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر وتؤكد الحاجة الفعلية للتدريب وذلك لرفع مستوى الاداء الوظيفى لكل من :

- الفرضية الرابعة : بالنسبة للمتدربين معا عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٤٧
- الفرضية الخامسة : بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٢٣
- الفرضية السادسة : بالنسبة لمديرى مافوق الابتدائى عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٢٥

وتعتبر هذه النتيجة لقيمة ك ٢ مرتفعة جدا حين مقارنتها

---

(١) انظر الجدول رقم (١)

بالجدول الاحصائى عند مستوى ۰۱ر الموضح ذلك فى الجدول رقم (١) مما يؤكد ذلك الرغبة الاكيدة لدى المتدربين باختلاف مستوياتهم الدراسية للدورة والمتعلقة بالحاجة الفعلية للتدريب .

ثالثا : اختبار الفروض المتعلقة بكفاية مدة دراسة الدورة :

بالكشف عن قيمة كا ٢ فى جداول الدلالة الاحصائية نجد ان الفروق بين استجابات المؤيدين والمعارضين فيما يتعلق بكفاية مدة دراسة الدورة من الناحية الزمنية والتى برزت هنا اختلاف الدلالة الاحصائية وذلك حسب الفروض الآتية :

الفرضية السابعة : بالنسبة للمتدربين معا وعند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٢٠ وعند مقارنة قيمة كا ٢ فى جداول الدلالة الاحصائية نجد ان استجابات المؤيدين اكثر بالنسبة للمتدربين معا فيما يتعلق بكفاية مدة دراسة الدورة من الناحية الزمنية والتى برزت فى الدلالة الاحصائية عند مستوى ۰۱ر۰

الفرضية الثامنة : بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية وعند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٣ (١) نجد ان هذه المرحلة تؤكد عدم كفاية المدة الزمنية للدورة وذلك بسبب رفض او معارضة هذه الفئة من المتدربين وهذا يعود الى مطالبتهم الى تمديد فترة التدريب الزمنى اكثر من عام دراسي بسبب ان معظمهم يحملون ما يعادل الشهادة الثانوية العامة (المعادلة الى شهادة معهد المعلمين للمرحلة الابتدائية) ورغبتهم الاكيدة فى

مواصلة دراستهم الجامعية لتحسين مستواهم الاكاديمى والوظيفى معا عند حصولهم على فرصة الالتحاق بالدراسات الجامعية اثناء تواجدهم اثناء حضور الدورة .

الفرضية التاسعة بالنسبة لمديرى ما فوق الابتدائى وعند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٢٥ نجد ان هذه المرحلة تؤكد كفاية المدة الزمنية للدورة .

وذلك بسبب ان جميعهم يحملون الشهادات الجامعية فليس لديهم الرغبة الاكيدة فى زيادة الفترة الزمنية للتدريب وان كانت لدى البعض الرغبة فى مواصلة دراسته العليا اذا كان هناك احتساب دراسى للمواد التى تعطى للدورة مكملة لدرجة الماجستير فى مجال الادارة التربوية . والملائمة لطبيعة عملهم كمديرى مرحلة مافوق الابتدائى .

رابعا : اختيار الفروض المتعلقة بكفاءة المدربين (اعضاء الهيئة التدريسية للدورة)

بالكشف عن قيمة كا ٢ فى جداول الدلالة الاحصائية نجد ان الفروق بين الاستجابات المؤيدين والمعارضين فيما يتعلق بكفاءة المدربين ذات دلالة احصائية عند احد المستويين ١٠ر ، ٠٥ر٠

الفرضية العاشرة بالنسبة للمتدربين معا وعند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٥ر نجد ان :الاختلاف بين النتائج الملاحظة (استجابات المتدربين) والمتوقعة حدثا نتيجة تقلبات العينة ولهذا لا نستطيع أن نرفض الفرض الصفرى لهذه الفرضية وذلك (بتساوى الاستجابات المؤيدة والمعارضة) بالنسبة لكفاءة المدربين (انظر الجدول رقم (١)) .

الفرضية بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية وعند قيمة كا ٢ المحتسبة = ١٠

الحادية نجد ان هذه المرحلة تؤكد كفاءة المدربين فى تدريسهم المواد المتعلقة
عشر : بمفهوم التدريب لهذه المرحلة .
الفرضية بالنسبة لمديرى المرحلة ما فوق الابتدائى وعند قيمة $كا^2$
الثانى المحتسبة = ٦ نجد ان هذه المرحلة تؤكد عدم كفاءة المدربين فى
عشر : تدريسهم المواد الدراسية المتعلقة بالدورة . عند مستوى
الدلالة ۰۱ر۰ والفروق دالة احصائيا على مستوى ۰٥ر۰ فقط من
حيث جدارة كفاءة المدربين .

خامسا : اختيار الفروض المتعلقة بطريقة الجهاز الادارى الاشرافى للدورة :

بالكشف عن قيمة $كا^2$ فى جداول الدلالة الاحصائية نجد ان الفروق بين الاستجابات (مرونة وتزمت) فيما يتعلق بطريقة الجهاز الادارى الاشرافى للدورة والتى برزت هنا بعض الاختلافات عند مستوى دلالة ۰۱ر۰ و ۰٥ر۰ وذلك لاختبار الفروض الآتية :

الفرضية بالنسبة للمتدربين معا وعند قيمة $كا^2$ المحتسبة = ١٦ نجد هنا
الثالثة تأييد واضح لطريقة المرونة المتميزة للجهاز الادارى الاشرافى للدورة
عشر : عند مستوى دلالة ۰۱ر۰ (انظر الجدول رقم«١»)
الفرضية بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية وعند قيمة $كا^2$ المحتسبة = ١٢
الرابعة نجد هنا ان هذه المرحلة تؤكد مرونة الجهاز الادارى الاشرافى
عشر : للدورة عند مستوى ۰۱ر۰
الفرضية بالنسبة لمديرى مافوق الابتدائى وعند قيمة $كا^2$ المحتسبة = ٥ نجد
الخامسة ان هذه المرحلة تؤكد مرونة الجهاز الادارى الاشرافى للدورة ولكن
عشر : عند مستوى دلالة ۰٥ر۰

سادسا : كفاءة دورة التدريب لعام ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ بشكل عام :

الفرضية السادسة عشر : بالنسبة للمتدربين معا عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ١٨ر٨٢ ذات دالة عند مستوى ١٠ر٠ لصالح كفاءة الدورة .

الفرضية السابعة عشر : بالنسبة لمديرى المرحلة الابتدائية عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٢٠ر٥٢ ذات دالة احصائية عند مستوى ١٠ر٠ لصالح كفاءة الدورة .

الفرضية الثامنة عشر : بالنسبة لمديرى المرحلة ما فوق الابتدائى عند قيمة كا ٢ المحتسبة = ٦٢ر٣٠ ذات دالة احصائية عند مستوى ١٠ر٠ لصالح كفاءة الدورة .

وقد يعزى الاختلاف فى الفروق بين استجابات الابتدائى وما فوقه الى ان مديرى المرحلة المتوسطة والثانوية ذو خلفية تربوية لا بأس بها مقارنة بمديرى المرحلة الابتدائية ، الامر الذى يتطلب ان تكون الدورة التدريبية (من منظورهم) على مستوى عالى من وضوح الاهداف العامة والتخصصية من ناحية ، علاوة على رغبتهم ان يكون مناهج الدورة (مادة وطريقة) على مستوى يتناسب مع خلفياتهم ومؤهلاتهم التربوية . ومن ناحية أخرى رغبتهم فى أن تكون الدورة وادارتها تتعامل معهم على أساس انهم جامعيين ومؤهلين تأهيلا تربويا سابقا ولكنهم يتطلعون الى التعرف على الاتجاهات الحديثة المعاصرة فى شئون مادتهم وطرق تدريسها .

خلاصة نتائج الدراسة :

مع وجود بعض الايجابيات فى الممارسات التدريبية الحالية والتى تمت الاشارة الى بعضها آنفا فى الجوانب الستة الرئيسية فان هذه الممارسات لا تخلو من معوقات ومشكلات تتصل بمختلف جوانب وعناصر العملية التدريبية .

لذا نستعرض أهم النتائج لهذه الدراسة والمبنى على خلاصة هذه الجوانب حسب ما يلى :

١ - مع وجود تأييد واضح من قبل المتدربين فى الاستجابة حسب رأيهم حول وضوح الاهداف على شكل ممارسات دراسية . الا ان عدم وجود خطط تدريبية بعيدة المدى ترتبط أهدافها وأنشطتها ومواعيدها بالتجديدات التربوية والخطط التنموية داخل المركز نفسه ومع المراكز الاخرى والهيئات الاشرافية كوزارة المعارف وادارات التعليم للمناطق المرشحة لهؤلاء المتدربين مما يجعل عملية تطبيق بعض هذه الاهداف على الواقع العملى يعتبر من الاستحالة ممارسته فى الواقع العملى لهؤلاء المتدربين حين عودتهم الى مدارسهم وذلك لاصطدامهم بالواقع العملى .

٢ - بالرغم من وجود الرغبة الاكيدة للحاجة الفعلية للتدريب والمؤيد من استجابات المتدربين ، الا ان انعدام الحوافز العلمية التى تجلب المنسوبين فى وزارة المعارف والوزارات الاخرى بالالتحاق بالرغبة الشخصية الاكيدة ببرامج التدريب المتوفرة وتحفزهم الى الحصول على بعض الدرجات العلمية لرفع مستواهم العلمى وحسب ما يتطلبه الموقف من حصول بعض المؤهلات الدراسية العليا لتمكنهم من تحسين مستواهم الوظيفى والمالى معا وذلك حسب

ما نص عليه نظام المدرسين . . برزت هذه الخلاصة فى اعطاء المواد الدراسية بالدورة نوع جديد من الجدية فى قياس واختيار معلومات المتدربين وذلك حسب التقويم الجامعى المسجل لهذه المواد . . فذكر معظمهم حبذا لو اعتمدت بعض هذه المواد كساعات دراسية معتمدة تعطى الفرصة لحاصلها ان يواصل دراستة العليا بها .

٣ - قصور عملية الترشيح لبرامج التدريب فى أكثر الاحيان عند تلبية الحاجات الفعلية لمنسوبى الوزارة والمناطق التعليمية وعدم الدقة فى اختيار المنسوبين المحتاجين فعلا للتدريب فى مجال معين حسب التقارير الشهرية والسنوية التى تكتب عن طريق مدير المدرسة او الموجه التربوى او حسب فكرة المنطقة التعليمية عن هذا المنسوب وحاجته الى نوعية معينة من التدريب .

٤ - اقتصار اساليب تقليدية وذلك عبر المحاضرة والتلقين لبعض المواد الدراسية من البرامج التدريبى مما يقلص فى بعض الاحيان استجابة المتدرب وتفاعله مع هذه البرامج ويعزز بعض الاتجاهات الخاطئة لديهم وهذا ما اتضح فى بعض جوانب الدراسة الى ادراك الحاجة الى كوادر فنية مدربة على جميع المستويات لأعضاء هيئة التدريس لبرنامج التدريب المختلفة .

المقترحات

مقترحات لتحسين نوعية البرامج الحالية للتدريب وذلك حسب ماهو واضح من الحاجة الملحة الى محاولات ايجادها قدر الامكان وذلك حسب النقاط الآتية :

١ ـ وضع احتياجات المتدربين فى الاعتبار عند تصميم البرامج التدريبية مع الاخذ بعين الاعتبار رأى المتدربين السابقين بعد عودتهم الى مواقع عملهم للاستفادة من تجاربهم فى عملية التطبيق بعد تلقيهم الدورة وذلك فى تطوير البرامج القادمة وتحسينها .

٢ ـ التركيز على مادة قضايا ومشكلات التعليم فى المملكة ومعالجتها فى اطار التنظيم الممارس فى المملكة وذلك بالاهتمام باللقاءات مع كبار المسئولين بالوزارة والمناطق التعليمية المختلفة من أجل توضيح اكثر لهذه القضايا ومناقشتها معهم وذلك لمحاولة التخفيف من أصطدام التدريب بالواقع العملى بعد حصوله على الدورة فى الحقل نفسه .

٣ ـ تحديد ساعات دراسية معتمدة لبعض المواد فى البرامج التدريبى يستفيد منها الدارس الملتحق بالدورة من تكملته لدراسته العليا .

٤ ـ أن يكون لمركز التدريب هيئة من المدربين المتخصصين بدلا من الاعتماد الكلى على اعضاء الهيئة التدريسية بالاقسام الاخرى للكلية والجامعة وبالتالى يمكن لهؤلاء المتخصصين متابعة خريجى الدورات فى مناطق عملهم وذلك حسب الجدول الزمنى لعملية المتابعة العملية للبرامج والتى تعتبر جزء من عملهم بالمركز وذلك لمعرفة مدى ما حققه البرنامج من فائدة فى حقل التعليم الذى يمارس فيه المتدرب اعماله اليومية بعد حصوله على شهادة الدورة .

المراجع

١ ـ أبو صالح ومحمد صبحى وزميله ـ مقدمة فى الاحصاء ـ جامعة اليرموك ، اربد ، طبعة ١٩٨٣ م

٢ ـ الدويك ، تيسير ـ التدريب التربوى ـ مقوماته وآفاقه ، وزارة التربية والتعليم عمان ، الاردن .

٣ ـ شريف ، غانم سعيد وزميلته ـ الاتجاهات المعاصرة فى التدريب اثناء الخدمة التعليمية ، دار العلوم ١٤٠٣ هـ

٤ ـ مكتب التربية العربى لدول الخليج ـ ترجمة الاهداف العامة الى أهداف سلوكية ـ الرياض/ ١٩٨٣ م

مطبوعات غير منشورة

٦ ـ دليل مركز الدورات التدريبية ـ كلية التربية ـ جامعة أم القرى ـ مكة المكرمة ١٤٠٣/١٤٠٤ هـ .

ملحق « أ »

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

الادارة العامة للتوجيه

والتدريب التربوى

استمارة استطلاع رأى متدرب *

١ ـ ماهو الهدف من البرنامج فى تصورك ؟ ☐

وهل كان الهدف من البرنامج واضح لك قبل التحاقك به ؟ ☐

٢ ـ هل التحاقك بهذا البرنامج نابع من احتياجك الفعلى له لرفع مستوى ادائك الوظيفى ؟ ☐

أم لأسباب اخرى ؟ تذكر الاسباب .

٣ ـ هل ترى ان مدة البرنامج كافية لتحقيق أهدافه ؟ ☐

٤ ـ هل تعتقد ان جميع المحاضرين قاموا بواجبهم التدريبى فى هذا البرنامج ؟ ☐

٥ ـ ما رأيك في النواحى الادارية للبرنامج ؟ ☐

---

* اخذت هذه الاسئلة من الاستمارة الاصلية المعدة اساسا من الادارة العامة للتوجيه التربوى والتدريب بوزارة المعارف وذلك لاستطلاع رأى المتدربين لدورة عام ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ وحيث كانت الاستمارة مكونة من خمسة وعشرون سؤالا رأى الباحث اختيار خمسة من هذه الاسئلة ان تكون فقط هى محور دراسته عن هذه الدورة بالنسبة لاستطلاع رأى المتدربين فيها .

ملحق « ب »

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
الادارة العامة للتوجيه
والتدريب التربوى

استمارة استطلاع رأى متدرب

١ - ماهو الهدف من البرنامج في تصورك ؟ نعم لا

وهل كان الهدف من البرنامج واضح لك قبل التحاقك به ؟ نعم لا

٢ - هل التحاقك بهذا البرنامج نابع من اقتناعك الفعلى له لرفع مستوى أدائك الوظيفى ؟ نعم لا

أم لأسباب أخرى ؟ تذكر الاسباب

٣ - هل ترى ان مدة البرنامج كافية لتحقيق اهدافه ؟ نعم لا

اذا كان الجواب بلا - ماذا تقترح

٤ - هل كان توزيع الساعات على أيام البرنامج مناسبا ؟ نعم لا

اذا كان الجواب بلا - ماذا تقترح

٥ - هل كانت مواعيد بدء ونهاية البرنامج اليومية مناسبة ؟ نعم لا

اذا كان الجواب بلا - ماذا تقترح

٦ - كم كان عدد ساعات التدريب الفعلية يوميا ( ) أهى

كثيرة كافية غير كافية

٧ - هل لاحظت عدم مواظبة المتدربين على الحضور ؟ نعم لا

اذا كان الجواب بنعم فما هى الاسباب فى نظرك - وماذا تقترح ؟

٨ - ماهى الموضوعات التى لم تكن مهمة بالنسبة لك ، ولماذا ؟

٩ - ماهى أكثر الموضوعات أهمية بالنسبة لك فى البرنامج ولماذا ؟

١٠ - ماهى الموضوعات التى ترى حذفها من البرنامج ولماذا ؟

١١ - ماهى الموضوعات التى ترى اضافتها للبرنامج ولماذا ؟

١٢ - ماهى الموضوعات التى ترى زيادة عدد الساعات المخصصة لها وماهى المدة المقترحة ؟

١٣ - ماهى الموضوعات التى ترى انقاص عدد الساعات المخصصة لها وما هى المدة المقترحة ؟

١٤ - هل كان مستوى البرنامج مناسب لمستواك وخبراتك ؟ نعم لا

١٥ - هل ترى ان البرنامج غطى احتياجك التدريبى ؟ نعم لا

١٦ - هل خرجت من هذا البرنامج بافكار جديدة يمكن أن تستعين بها فى عملك ؟ نعم لا

١٧ - هل اتيحت لك ولزملائك فرصة المناقشات خلال الدراسة ؟ نعم لا

١٨ - هل أثرت خلال الدراسة بعض المشاكل التى تعترضك فى العمل ؟ نعم لا

ان كان الجواب بنعم فهل ساعدت الدراسة فى حل هذه المشاكل ؟ نعم لا

١٩ - هل تعتقد ان جميع المحاضرين قاموا بواجبهم التدريبى فى هذا البرنامج ؟ نعم لا

٢٠ - ما مدى المعاونة التى لاقيتها من المشرفين على البرنامج ؟ كبيرة لاتذكر

٢١ - هل صادفتك أى صعوبات ادارية اثناء البرنامج ؟ نعم لا

اذا كانت الاجابة بنعم فما هى ؟

٢٢ - ما رأيك فى النواحى الادارية للبرنامج ؟

أجب بعلامة ( ) على الاجابة المناسبة

أ - الاشراف — مرن | متهاون | متزمت

ب - المكان — مناسب | غير مناسب

جـ - الوسائل التعليمية
- متوفرة وتستخدم وتخدم الموضوعات
- متوفرة ولا يستفاد منها
- غير متوفرة

د - الخدمات
- مناسبة
- مناسبة الى حد ما
- غير مناسبة

٢٣ - الى أى حد استفدت من هذا البرنامج ؟ أجب بعلامة ( ) على الاجابة المناسبة ؟
- استفادة كبيرة
- استفادة متوسطة
- استفادة بسيطة
- لم استفد اطلاقا

لماذا ؟ اكتب بايضاح السبب ؟

٢٤ - مقترحات أخرى لتحسين البرنامج

ملحق « جـ »

٣ ـ مركز التدريب التربوى

نشـــــــأته :

بناء على القرار رقم (٧) لمجلس الجامعة فى جلسته الاولى للعام ١٣٩٥ هـ والمنعقدة فى ١٣٩٥/١/٢٧ هـ . بالموافقة على انشاء مركز للدورات التدريبية بشطر الجامعة بمكة المكرمة وتقوم كلية التربية بالاشراف عليه فى الوقت الحالى حتى يأخذ وضعا مستقلا .

وبناء على القرار رقم (٧) للمجلس الاعلى للجامعة فى اجتماعه الحادى عشر المنعقد بتاريخ ١٣٩٥/٥/٣ هـ بشأن الموافقة على انشاء مركز الدورات التدريبية بكلية التربية بمكة المكرمة وفق الخطة المقترحة من كلية التربية وذلك ابتداء من العام الدراسى ١٣٩٦/٩٥ هـ .

وحسب التعميم الصـادر من وزيـر المعـارف رقم ٣١/٥٩١/٦/٨/٣٢ فى ١٤٠٣/٧/٤ هـ بشأن ترشيح مديرى المدارس الابتدائية من جميع انحاء المملكة والتى تشمل تسعة عشر منطقة تعليمية وبالاضافة للمناطق التعليمية الاخرى والتى تشمل القطاع الغربى والشرقى والشمالى والجنوبى لمديرى هذه المرحلة ـ وحيث تم تحويل الدورة التى كانت تعقد فى جامعة الملك سعود بالرياض ابتداء من العام القادم الى جامعة أم القرى فان هذا يعنى ان مركز الدورات التدريبية بكلية التربية بجامعة أم القرى سوف يقوم من العام القادم ١٤٠٤/٤٠٣ هـ بالاشراف الكلى على برامج التدريب لهذا النوع لجميع المناطق بالمملكة .

أهـــــــداف :

الهدف الرئيسى من انشاء المركز هو اعداد وتهيئة البرامج والدورات اللازمة لرفع كفاءة المدرسين والاداريين والفنيين والمهنيين لتواكب التطور والتقدم المستمر ذلك ضمن الخطط المستقبلية للمملكة العربية السعودية والتى تسعى حكومتنا الرشيدة لتوفيرها فى حقول كل منهم .

اضافة الى مهام المركز فى التدريب التربوى والتطوير الادارى فانه يقوم بالاعباء التنفيذية لبرامج الدبلوم العامة فى بعض حالات التخصص والتى تنتمى اكاديميا الى الاقسام المختصة بالكلية وذلك لعدد من منسوبى وزارة المعارف الذين رشحتهم الوزارة لتلقى اعدادا تربويا يؤهلهم مهنيا لممارسة التدريس .

الدورات التى يشرف عليها المركز حاليا :

— دورة مديرى المرحلة الابتدائية وهذه الدورة بدأت فعلا منذ افتتاح مركز الدورات بكلية التربية فى عام ١٣٩٤/٩٣ هـ وبلغ عدد خريجى هذه الدورة حتى وقتنا الحالى الى (٤٢٧) مديرا ووكيلا .

— دورة مديرى المرحلة المتوسطة والثانوية وهذه الدورة بدأت ايضا منذ افتتاح مركز الدورات . بالكلية فى عام ١٣٩٤/٩٣ هـ وبلغ عدد خريجيها حتى وقتنا الحالى (٢٥٦) مديرا ووكيلا .

— دورة الموجهين التربويين بدأت هذه الدورة فى عام ١٤٠٢/٤٠١ هـ وبلغ عدد الحاضرين لهذه الدورة (١١) موجها من مختلف مناطق

المملكة التعليمية وتوقفت هذا العام لاعادة النظر فى تقييم برامج هذه الدورة بالتعاون مع قسم المناهج والاقسام الاخرى .

— دورة التوجيه والارشاد الطلابى بدأت هذه الدورة منذ عام ١٤٠٢/٤٠١ هـ ولا زالت تقدم خدماتها فى هذا المجال وبلغ حتى الآن عدد الملتحقين بهذه الدورة (٦٢) دارسا من مختلف المناطق التعليمية بالمملكة .

— دورة الدبلوم العامة فى التربية بدأت خدمتها للملتحقين بها من هذا العام ١٤٠٣/٤٠٢ هـ وبلغ عدد المنتظمين بها ٣٠ دارسا من ١٨ منطقة تعليمية بالمملكة .

— دورة التدريب على الآلة الكاتبة (عربى) للدارسين بدورات التدريب بالمركز .

— دورة منسوبى الجامعة وبدأت فعلا من الفصل الدراسى الثانى من هذا العام بحوالى (٦١) دارسا موزعين على ثلاث مستويات :

١ ـ المستوى الاول (أمى لا يقرأ أو يكتب)

٢ ـ المستوى الثانى (من يعرف القراءة والكتابة) .

٣ ـ المستوى الثالث (من يحمل الشهادة الابتدائية ومن فى مستواهم) .

وتستمر هذه الدورة حتى نهاية العام الدراسى الى أن يحصل الدارس بعدها على شهادة انهاء دورة حسب التقديرات الممنوحة من مدرسى هذه الدورة ومع امكانية مواصلة الدراسة لمن يرغب منهم فى السنوات المقبلة والتقدم حسب المستويات المرسومة فى خطة هذه الدورة .

الخطط المستقبلية لتطوير مركز التدريب التربوى :

كما هو معلوم فى وقتنا الحاضر ان مركز التدريب التربوى ينصب نشاطه على تدريب القادة فى مجال التربية والتعليم كمديرى او وكلاء للمراحل الثلاثة بالنسبة للتعليم العام (ابتدائى - متوسط - ثانوى) وبجانب هذا استحدثت دورتين فى مجال الدبلوم العامة بالنسبة لمدرسى المرحلة المتوسطة والثانوية الذين لا يحملون اعدادا تربويا لشهاداتهم الجامعية ودورة أخرى - دورة التوجيه والارشاد الطلابى .

ومن هذا الواقع الحالى بالنسبة للمركز هناك العديد من الخطط المستقبلية منها وعلى سبيل المثال ما يلى :

أولا : اعادة النظر فى برامج هذه الدورات من حيث المناهج والطرق المستخدمة لعمليات التدريس وكذلك طريقة التقويم لهؤلاء المتدربين .

ثانيا : التفكير الجاد فى تحقيق فكرة التدريب اثناء الخدمة بالنسبة لكافة مدرسي وزارة المعارف وغيرهم وانشاء العديد من الفروع فى المناطق التعليمية التى ترحب بهذه الفكرة على أن ترتبط بالمركز الرئيسى ومقره كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة .

ثالثا : البدء فى التخطيط بانشاء المدرسة التجريبية وتحت اشراف مركز التدريب التربوى بالتعاون مع الاقسام العلمية والنظرية وغيرها فى المشاركة ببناء وتخطيط وتنفيذ هذه المدرسة بالتعاون فى الدرجة الاولى ووزارة المعارف .

رابعا : هناك نظرة تطلع اخرى نحو الانفتاح لخدمة المجتمع وذلك بتقديم كافة الخدمات التعليمية وغيرها لكافة الدوائر الحكومية والتى تحتاج

الى تدريب موظفيها الى نوع معين من الاعمال عندما يسمح الوقت بذلك من حيث وضع الترتيبات الاولية مع الاعداد لها بصورة يمكن ان تحقق الهدف من هذا الانفتاح بالصورة المرضية .

نبذ عن مركز الدورات التدريبية :

« أهداف المركز »

١ - تهيئة الدارسين على اكتساب المعارف التربوية والتطبيق الاداري والفني .

٢ - رفع المستوى التعليمى لدى القائمين على العملية التربوية من مدرسين ومديرين وموجهين فى جميع مراحل التعليم العام . وذلك للحصول على درجات الدبلومات التخصصية ، واتاحة الفرص لبعضهم لمواصلة دراساتهم العليا .

٣ - تحقيق مبدأ استمرارية التعليم ، والتى من شأنها رفع المستوى العام للخدمات التعليمية والادارية . وذلك عن طريق المؤسسات التدريبية اثناء الخدمة وتدعيمها بالطاقات البشرية والامكانيات المادية المتاحة للمركز لخدمة اكبر عدد ممكن من المناطق التعليمية فى المملكة العربية السعودية .

شروط القبول بالمركز

أولا : في برنامج دورة دبلوم مديرى المدارس الابتدائية :

١ - ترشيح وزارة المعارف بالنسبة لمن هم فى الخدمة سواء كان مدير مدرسة او وكيل .

٢ ـ الحصول على مؤهل اعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية (نظام جديد) او مركز الدراسات التكميلية او الكلية المتوسطة او ما يعادلها .

ثانيا : دورة دبلوم لما فوق المرحلة الابتدائية :

١ ـ الحصول على مؤهل جامعى يعتبر مساويا بالدرجة البكالريوس فى العلوم او الآداب .
٢ ـ ترشيح وزارة المعارف بالنسبة لمن هم فى الخدمة .
٣ ـ القيام الفعلي بالعمل الادارى سواء كان مدير للمدرسة أو وكيل .

ثالثا : دورة الدبلوم العامة فى التربية :

١ ـ الحصول على مؤهل جامعى مساويا لدرجة الباكالوريوس فى العلوم والآداب أو ما يعادلها .
٢ ـ ترشيح وزارة المعارف بالنسبة لمن هم فى الخدمة .

رابعا : دورة الدبلوم العامة فى التوجيه والارشاد الطلابى :

١ ـ ألا يقل تقدير الطالب عن (جيد) فى البكالوريوس .
٢ ـ أن يكون الطالب متخرجا من كليات تربوية .
٣ ـ بالنسبة لخريجى الكليات غير التربوية ، يجب عليهم الحصول على الدبلوم العام فى التربية .
٤ ـ ان يكون مرشحا من وزارة المعارف .

مدة الدراسة بالمركز :

لاتقل مدة التدريب فى برنامج دورة مديرى المدارس الابتدائية ، وبرنامج دورة مديرى المدارس فوق المرحلة الابتدائية ، والدبلوم العام فى التربية ، ودبلوم التوجيه والارشاد الطلابى عن عام دراسى (فصلين دراسيين رئيسيين) هذا فيما سبق أما فى السنوات القادمة فسوف تقتصر المدة على مديرى المدارس على فصل دراسي واحد .

وتبدأ الدراسة مع الدراسة النظامية فى الجامعة وتنتهى بنهايتها ويجوز ان يقدم مركز الدورات برامج تدريبية أخرى قصيرة ، يمنح بعدها الدارس الوثيقة الدالة على مدة التدريب وطبيعته . مثل دورة الآلة الكاتبة .

المميزات التى يحصل عليها الدارس :

لكل دارس فى مركز الدورات التدريبية الحق فى :ـ

١ ـ استعمال كافة الامكانات المتاحة بجامعة أم القرى من مكتبات ومعامل ومختبرات ومركز الحاسب الآلى والوسائل التعليمية .

٢ ـ حضور المحاضرات العامة والخاصة ذات الصلة بموضوعات التدريب والاشتراك فيها بالالقاء والمناقشة .

٣ ـ الاشتراك فى الرحلات التعليمية والترفيهية التى ينظمها مركز الدورات .

٤ ـ القيام بزيارات ميدانية للمؤسسات التعليمية والصناعية والتجارية التى لها علاقة بالتدريب التربوى .

٥ ـ الاشتراك فى النشاطات الاجتماعية والرياضية التى تنظمها الجامعة على اختلاف مستوياتها .

٦ ـ الاستفادة من البطاقة الصحية بالجامعة .

الشهادات التى يمنحها المركز :

ينظم المركز دورات تدريبية وتجديدية تتقارب فى مدتها حسب طبيعة البرامج التدريبية ، وتفرغ الدارسين وتشمل على :ـ

١ ـ دبلوم التدريب لمديرى المدارس الابتدائية .
٢ ـ دبلوم التدريب لمديرى المدارس فوق المرحلة الابتدائية .
٣ ـ الدبلوم العامة فى التربية عن طريق (قسم التربية) .
٤ ـ الدبلوم العامة فى التوجيه والارشاد الطلابى عن طريق (قسم علم النفس) .
٥ ـ شهادات تدريبية أخرى ، توضح فيها المدة وطبيعة التدريب وتقويم الدارس .

الجهاز الادارى لمركز الدورات التدريبية

يقوم بالاشراف على ادارة مركز الدورات أحد اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ويساعده جهاز ادارى مهمته استقبال الدارسين وتسهيل كل شئونهم الادارية والفنية .

والى جانب هذا يوجد للدورات التدريبية مجلس دائم بالنظر فى الخطط الدراسية ومناهجها ورسم السياسة التى تدفع هذا المركز ليحقق أهدافه ويعمل على تطوير وسائل التدريب فى المركز .

العاملون فى ادارة المركز الاشرافية والادارية
للعام الدراسى ١٤٠٣ ـ ١٤٠٤ هـ

الاسم	التخصص	الوظيفة
د/هاشم بكر حريرى	ادارة تربوية	المشرف العام
أ/ابراهيم عبدالله الماحي	تربية	مساعد المشرف
أ/عز الدين الشيخ على	انجليزى	فني شئون تدريب
أ/عبدالله الجندى	اجتماعيات	معيد
أ/حمزة فلمبان	سكرتارية	ناسخ
أ/مازن سلمان الصباح	تربية	أمين مكتبة المركز
أ/محمد عمر الشافعي	—	مستخدم

احصائية بالنسبة للملتحقين بمركز الدورات منذ انشائه ١٣٩٣/١٣٩٤ هـ

السنوات	ابتدائى	متوسط وثانوى	الدبلوم العام فى التربية	الدبلوم فى التوجيه	دورة منسوبى الجامعة
١٣٩٤/٩٣	٥٠	٢١	-	-	-
٩٥/٩٤	٥٢	٢٤	-	-	-
٩٦/٩٥	٤٦	٣٢	-	-	-
٩٧/٩٦	٤٣	٣٦	-	-	-
٩٨/٩٧	٤٣	٣٥	-	-	-
١٣٩٩/٩٨	٤٤	٣٣	-	-	-
١٤٠٠/٩٩	٤٧	١٩	-	-	-
١٤٠١/٠٠	٥٣	٤٠	-	-	-
١٤٠٢/٠١	٥٦	٤٩	-	-	-
١٤٠٣/٠٢	٤٨	٣٩	٣٠	٣٢	٥١
١٤٠٤/٠٣	٧٥	٤٤	١٦	١٤	-

النظام الدراسى بالمركز

مقـــــدمة :

تجمع الدراسة بالمركز بين الجوانب النظرية والعملية ، وتعطى اهتماما كبيرا للمشكلات الميدانية واستخدام اساليب المناقشة والزيارات العلمية ، الميدانية والورش التعليمية والندوات مع المسئولين فى الوزارة وغيرهم من ذوى المؤهلات والتخصصات التى تخدم اهداف التدريب .

وتقوم الدراسة فى البرامج التدريبية على أساس تقسيم العام الجامعى الى فصلين دراسيين مدة كل منهما ١٥ اسبوعا ويتلقى الدارسون فى كل فصل منها مجموعة من المواد يؤدون فيها امتحانا فى نهاية الفصل ويعاملون معاملة الطلاب الجامعيين بالنسبة لمدير المرحلة الابتدائية ومافوق المرحلة الجامعية بالنسبة لمدير المرحلة المتوسطة والثانوية .

م / اسم المقرر	عدد الساعات نظرى	تطبيقى	مجموع الساعات المعتمدة لكل فصل دراسى	ملاحظات
١/مقدمة فى الادارة التربوية	٢	–	٢	الفصل الدراسى
٢/الاشراف الفنى	٢	–	٢	الفصل الدراسى
٣/قضايا ومشكلات التعليم فى المملكة	٢	٢	٢	ففصلين دراسيين
٤/علم النفس التكوينى (الطفولة)	٢	–	٢	الفصل الدراسى
٥/أسس المناهج	٢	–	٢	الفصل الدراسى
٦/أصول التربية الاسلامية	٢	–	١	فصلين دراسيين
٧/أصول التربية العامة	٢	–	١	فصلين دراسيين
٨/البحث العلمى	١	–	١	الفصل الدراسى
٩/الوسائل التعليمية	١	١	٢	الفصل الدراسى
١٠/ادارة المدارس الابتدائية	٢	–	٢	الفصل الدراسى الثانى
١١/مناهج المرحلة الابتدائية وطرائقها	٢	–	٢	الفصل الدراسى الثانى
١٢/الاشراف الفنى (تطبيقى)	–	١	١	الفصل الدراسى الثانى
١٣/التقويم والاختبارات	٢	–	٢	الفصل الدراسى الثانى
١٤/علم النفس التربوى	٢	–	٢	الفصل الدراسى الثانى
١٥/النشاط المدرسى	٢	٢	٢	الفصل الدراسى الثانى
١٦/التربية الصحية	١	–	٢	الفصل الدراسى الثانى
١٧/المكتبة المدرسية		١	٢	
مجموع الساعات المعتمدة			٣٠	لفصلين دراسيين حسب التقويم الجامعى

ثانيا : برنامج دورة مديرى مافوق المرحلة الابتدائية

م / اسم المقرر	عدد الساعات النظرية	عدد الساعات التطبيقية	مجموع الساعات المعتمدة لكل فصل دراسى	ملاحظات
١/أسس الادارة التربوية	٢	-	٢	الفصل الاول
٢/الاشراف الفنى	٢	-	٢	الفصل الاول
٣/قضايا ومشكلات التعليم فى المملكة	٢	٢	٢	فصلين دراسيين
٤/علم النفس التكوينى (المراهقة)	٢	-	٢	الفصل الاول
٥/تطوير المناهج	٢	-	٢	الفصل الاول
٦/أصول التربية الاسلامية	٢	-	١	فصلين دراسيين
٧/التعليم المبرمج	١	-	٢	الفصل الاول
٨/طرق البحث	٢	-	٢	الفصل الاول
٩/النظرية فى التربية	٢	-	٢	الفصل الثانى
١٠/ادارة المرحلة المتوسطة أو الثانوية	٢	-	١	الفصل الثانى
١١/الاشراف الفنى (تطبيقى)	-	١	٢	الفصل الثانى
١٢/الارشاد والتوجيه الطلابى	٢	-	٢	الفصل الثانى
١٣/مناهج المرحلة المتوسطة أو الثانوية	٢	-	١	الفصل الثانى
١٤/الوسائل التعليمية	-	١	٢	الفصل الثانى
١٥/التقويم والاختبارات	٢	-	٢	الفصل الثانى
١٦/المكتبة المدرسية	١	١	١	الفصل الثانى
١٧/التربية الصحية	١	-	١	الفصل الثانى
١٨/النشاط المدرسى	-	١	١	الفصل الثانى
مجموع الساعات المعتمدة ٣٠ لفصلين دراسيين حسب تقويم الجامعة				

ثالثا : برنامج دورة الدبلوم العامة فى التربية

تسلسل	رقم المادة	اسم المقرر	الساعات المعتمدة	ملاحظات
١	١٠١	المدخل الى علم النفس	١	-
٢	١٢١	اصول التربية الاسلامية	٢	-
٣	١١١	تاريخ الفكر التربوى	٢	-
٤	١١٢	فلسفة التربية (١)	٢	١١١
٥	٢١٣	علم الاجتماع التربوى	٢	١١١
٦	٢٠١	علم النفس التكوينى	٢	١٠١
٧	٣١٤	التعليم فى المملكة	٢	٢١١
٨	٣١٢	علم النفس التربوى	٢	٢١١
٩	٣٥١	أسس المناهج وتنظيماتها	٣	٣٥١
١٠	٣٦١	طرق التدريس (١) (حسب التخصص)	٢	٣٥١
١١	٣٧١	الوسائل التعليمية	٢	٣٥١
١٢	٤١٥	مقدمة فى الادارة التربوية	٢	٣١٢
١٣	٤٣٩	الاختبارات والمقاييس	٢	٣٢١
١٤	٤٦١	الارشاد والتوجيه	٢	-
١٥	٤٦٨/٤٦١	طرق التدريس (٢) (حسب التخصص)	٢	-
		مجموع الساعات المعتمدة	٢٨	للفصلين الدراسيين حسب تقويم الجامعة

رابعاً : برنامج دورة الدبلوم في التوجيه والإرشاد الطلابي

تسلسل	اسم المقرر	مجموع الساعات المعتمدة لكل فصل دراسى	ملاحظات
١	مجالات وطرق الارشاد الطلابى	٢	الفصل الدراسى الاول
٢	المراهقة وطبيعتها ومشكلاتها	٢	الفصل الدراسى الاول
٣	الصحة النفسية المدرسية	٢	الفصل الدراسى الاول
٤	طرق البحث فى التربية وعلم النفس	٣	الفصل الدراسى الاول
٥	المدخل الى الاحصاء	٣	الفصل الدراسيى الاول
٦	النفس البشرية منظور اسلامى	٢	الفصل الدراسى الاول
٧	مشكلات معاصرة فى التعليم	١	الفصل الدراسى الاول
٨	اختبارات نفسية وتربوية	٢	الفصل الدراسى الثانى
٩	سيكولوجية الفئات الخاصة	٢	الفصل الدراسى الثانى
١٠	نظريات الارشاد وتطبيقاتها	٢	الفصل الدراسى الثانى
١١	تدريب ميدانى	٣+٣ عملى	الفصل الدراسى الثانى
١٢	صعوبات التعلم	٢	الفصل الدراسى الثانى
١٣	علم الاجتماع التربوى	٢	الفصل الدراسى الثانى
	مجموع الساعات المعتمدة	٢٨	للفصلين الدراسيين حسب تقويم الجامعة



(بســـــم الله الرحمن الرحيم)

اســـــتطلاع اراء الزوجات نحو الاستفادة من فرصة مرافقتهن لازواجـــــهن المبتعثين للولايات المتحدة الامريكية لمواصـــــلة تعليمهن خلال فترة بعثة الزوج

د. زهير بن احمد على الكاظمى

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى :

﴿ فاستجاب لهم ربهم أنىّ لا اضيع عمل عامل منكم من ذكر او انثى بعضكم من بعض ﴾ .

(صدق الله العظيم)

« آل عمران ١٩٥ »

وقال صلى الله عليه وسلم :

« من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له طريقا الى الجنة » .

(رواه الترمذى ومسلم)

كلمة شكر وتقدير

انها كلمة شكر وتعبير بالعرفان اقدمها لجميع من كان له الفضل بعد الله فى التشجيع والتوجيه والحرص لابراز هذه الدراسة الى حيز الوجود . فلقد اتيحت لى الفرصة اثناء عملى بالملحقية التعليمية بالولايات المتحدة الامريكية كى اقوم بهذه الدراسة . ولهذا فاننى اقدم شكرى وتقديرى لجميع من ساعد وشجع المضى فى انجاز هذه الدراسة واننى اذ اخص بالشكر والتقدير كلاً من صاحب المعالى وزير التعليم العالى الشيخ / حسن بن عبدالله آل الشيخ صاحب الخلق والعلم والادب الذى أجد منه دائما كل تشجيع ودعم لما فيه الخير والمصلحة فإن شكرى وتقديري ايضا يتوجهان لمعالى مدير جامعة ام القرى الدكتور راشد الراجح الانسان الذى عودنا واعتدنا منه على العمل الصامت الجاد والدؤوب المتمثل فى جده وتواضعه وحسن تعامله مع الاخرين . اقدم ايضا شكرى وتقديرى لكافة الاخوة الزملاء الذين عملوا والذين لايزالون يعملون بالمكتب التعليمى بالولايات المتحدة الامريكية سابقا وفى مقدمتهم سعادة الملحق التعليمى بالولايات المتحدة الامريكية الاستاذ صبحى بن يحيى الحارثى الذى قام بجهد لاينكر لرفعه وتنظيم العمل بالمكتب التعليمى وتقديم الخدمات الجليلة لكافة المبتعثين ، كما انى اخص ايضا بالشكر والتقدير سعادة الملحق التعليمى بالنيابة فى الوقت الحاضر الاخ الاستاذ عبدالعزيز بن سليمان الفاضل الذى تشرفت بمزاملته فى العمل بالمكتب التعليمى الرئيس والذى كان بحق مثالا للاخلاق الفاضلة والتعامل الحسن مع جميع زملائه بالمكتب التعليمى وفروعه المختلفة بامريكا .

واخيرا وليس آخرا أقدم شكرى وتقديرى لجميع الزملاء العاملين بمركز البحوث التربوية والنفسية بكلية التربية بمكة المكرمة وفى مقدمتهم ســـعادة مـدير المركز الاخ الدكتور محمد عيسى فهيم وسعادة مساعد مدير المركز الاخ الدكتور عبدالرزاق ظفر وسعادة الدكتور الفاضل محمد انصار شامى الذين بذلوا وجميع العاملين كافة التسهيلات والخدمات لابراز هذه الدراسة فى صورتها الحالية . . . لهؤلاء جميعا اقدم خالص شكرى وتقديرى .

والله الموفـق لمـافيه الخير والصلاح . . .

الباحـــــث

١٤٠٥هـ - ١٤٠٦هـ

١٩٨٥م

فهرس الموضوعات

* الفصل الرابع :

الصفحة

« تحليل نتائج البحث »

* الفصل الخامس :

« توصيات البحث ومقترحاته »

فهرس الأشكال والجداول :

الفصـــل الاول

● **اولا : مقدمة البحـــث ..**

تعتمد السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية . . فى اساسها على النهج الاسلامى اسسا ومنهجا وتطبيقا وهذا ولله الحمد هو النظام التعليمى الذى نفتخر به وينبغى ان يفتخر به كل مسلم على وجه الارض . ولقد وجهت الدولة من خلال هذه السياسة التعليمية اهتمامها الواضح نحو تعليم الذكور والاناث واتاحت لهم جميعا فرص التعليم من اول مراحله حتى اعلى درجات التعليم العالى وفى معظم التخصصات واستعاضت بالبعثات التعليمية لخارج المملكة فى التخصصات التى لاتتوافر بالمملكة او لسد النقص فى بعض التخصصات التى لاتتمكن الجهات التعليمية بالمملكة من سدها الا ان البعثة للدراسة بالخارج كما هو معلوم لايمكن ان تقدم للفتاة ما لم تكن مصحوبة بمحرم شرعى حسب اوامر الله عز وجل الكفيلة بصلاح المجتمع وصيانته . . لذا فان فرصة وجود الطلاب السعوديين خارج المملكة فى بعثات دراسية من مختلف الجهات الرسمية بالمملكة العربية السعودية لاكمال دراساتهم التخصصية المختلفة ، الجامعية ، منها او مابعد الجامعة من دراسات عليا ، وكذلك الدورات بمختلف مستوياتها ، وتخصصاتها ، تعد من انسب واحسن الفرص لهولاء المبتعثين الذين يصطحبون زوجاتهم معهم لاتاحة الفرصة لهن بمواصلة تعليمهن فى المراحل المختلفة المناسبة لزيادة حصيلتهن العلمية عما لديهن من تعليم مسبق قدمن به من المملكة . وبذلك تكون الزوجة قد شاركت فى اداء المرأة لدورها المهم فى تقدم المجتمع وصلاحه من خلال انعكاس ذلك على بيئتها واسرتها ومجتمعها لدى عودتها فيها بعد . كما ان استغلال زوجات المبتعثين لهذه الفرصة يعد امرا ضروريا

لاسيما وان حكومتنا الرشيدة حريصة كل الحرص على اتاحة جميع السبل الممكنة لدعم وتطوير التربية والتعليم والثقافة فى شتى المراحل والمستويات لدى كل من الذكور والاناث ايمانا منها بان طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة . ولاشك ان هذا الاهتمام انما هو مواكبة لما تعيشه المملكة من تقدم ورقى مستمرين فى جميع المجالات بصورة علمية مدروسة ، ممثلا فى خطط المملكة الخمسية المتتالية للتنمية والتطوير . فلقد اورد الدكتور احمد منير مصلح فى كتابه نظم التعليم فى المملكة العربية السعودية ما يلى « رأت الدولة ان التعليم ضرورة من ضرورات الحياة ، ومطلب أساسى لكل فرد من أفراد المجتمع ، ذكراً كان أم انثى . كما أدركت فى الوقت نفسه أن النهضة لايمكن أن تقوم الا بافساح المجال واسعاً للرجال والنساء لتلقى العلم والتزود بالثقافة لتحقيق الحياة السليمة السعيدة التى تستند الى الاخلاق القويمة والى التمسك بمبادىء الدين الاسلامى الحنيف » .[1] .

كما أن التنمية الشاملة للمجتمع لايمكن أن تتم مالم تتضافر فى ذلك الخطط التربوية التى تتكفل بتنمية أهم العناصر وأساسها فى خطط التنمية وهى التى تختص بالجانب البشرى ، لذا نجد أن العلاقة متبادلة بين خطط التنمية الشاملة وخطط التخطيط التربوي لتنمية القوى البشرية ويمكننا أن نستوضح ذلك فيما ذكره الدكتور محمود سلطان فى كتابه التخطيط التربوى على ضوء حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية يقول : « أن التخطيط

---

١) أحمد منير مصلح ، نظم التعليم فى المملكة العربية السعودية والوطن العربى ، منشورات عمادة شئون المكتبات ، جامعة الملك سعود ، ١٤٠٢هـ . ـ ١٩٨٢م . ، ص ٦٨ .

الشامل للتنمية يشمل ضمن مايشمل التخطيط التربوى . كما أن التخطيط التربوى هو الآخر يشمل ضمن مايشمل التخطيط الشامل للتنمية . وليس فى هذا تناقض ، فالوجه الاخر للتنمية الشاملة والتخطيط لها هو التنمية التربوية والتخطيط لها . اذ لايمكن للتنمية والتخطيط الشامل ان يتها ما لم تترجم حاجاتها ومطالبها الى خطط تربوية » .[1]

وعلى ذلك نرى بأن المملكة العربية السعودية منحت حوافز تشجيعية لزوجات المبتعثين لحثهن على مواصلة تعليمهن أثناء تواجدهن بالولايات المتحدة الامريكية أو غيرها من مختلف الاقطار خلال فترة ابتعاث أزواجهن ، وذلك بصرف المخصصات الشهرية والسنوية بنفس النسب التى تصرف لاى مبتعث بالاضافة الى الرسوم الدراسية ايمانا منها بان مردود استغلال الزوجات لهذه الفرصة فى مواصلة تعليمهن الجاد سيكون باذن الله لبنة من لبنات البناء في طريق التنمية البشرية التى هى أساس خطط تنمية البلاد .

لهذا فان دراسة جدوى استغلال الزوجات لهذه الفرص التعليمية تعد أمراً ضروريا لمعرفة مدى استفادتهن منها .

إلا أننى فى نهاية مقدمة البحث أجد من المناسب أن أوضح إحدى الحقائق المهمة ، وهى أن الفترة التى تمت خلالها هذه الدراسة مع كونها فترة جيدة من حيث كثرة اعداد الطلاب المبتعثين والذين برفقتهم زوجاتهم وما

---

١) محمود السيد سلطان ٧ التخطيط التربوى على ضوء حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية مع دراسة خاصة بالمملكة العربية السعودية ، دار الحسام للنشر والطباعة والتوزيع ، القاهرة ، ١٤٠٠/١٤٠١هـ - ١٩٨٠/١٩٨١م . ، ص ٢٥ .

لذلك من أثر جيد على نتائج الدراسة الا أنه وللاسف الشديد صادف الفترة التى طبق فيها البحث ظرف صعب ، وهو أن تلك الفترة كانت فترة انشاء المكاتب الفرعية للملحقية التعليمية بالولايات المتحدة الامريكية وبالتالى وما صاحب ذلك من ارباك لعمل الملحقية التعليمية فى مركزها الرئيسى الذى كانت به فى مدينة هيوستن قبل انتقالها الى مدينة واشنطن العاصمة حيث استدعى هذا الامر الكثير من الجهد والترتيبات التى انعكست على مسيرة هذه الدراسة الميدانية مما أدى الى تأخر ظهورها ، الا أنه ومع تلك الظروف فقد خرجت هذه الدراسة كما سيتضح لنا ببعض الجوانب المهمة التى يمكن ان تكون مؤشرات جيدة فى سبيل تنظيم عملية دراسة زوجات المبتعثين وايضا بداية دراسات مستقبلية فى هذا الميدان .

● **ثانيــــا : أهمية البحـــث :**

حيث أن للدراسات التطبيقية الميدانية أهميتها البالغة لدراسة أي ظاهرة تربوية اجتماعية من جوانب مختلفة خصوصا اذا كانت هذه الظاهرة جديدة ولم يسبق أن درست أو بحثت بصورة دقيقة . ولابراز أهمية الدراسات العلمية التربوية يجدر بنا أن نذكر ما أورده الدكتور محمد لبيب النجيحى فى كتابه « دور التربية فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول النامية » يقول :
« أن سياسة تربوية من أجل التنمية الاقتصادية سوف تتطلب أن يكون البحث والتجريب والغرض غير المختبر هى الاسس للتخطيط التربوى اكثر من مجرد الاحساس الشخصى .

اذا اريد للتربية أن تكون لها علاقة بالناحية الاقتصادية ، يجب أن تخضع للابحاث المناسبة . اننا نحتاج بدرجة كبيرة الى البحث ليعكس الضوء على كثير من العوامل التربوية التى تحتاج الى أن تختبر من حيث قيمتها الاقتصادية . . »[1] وكما هو ملاحظ فان دراسة موضوعها زوجات المبتعثين بالولايات المتحدة خلال فترة بقاء ازواجهن فى بعثات دراسية تعتبر من الامور المهمة حيث أن هذه الظاهرة مضى عليها العديد من السنوات دون أن تشملها أى دراسة علمية دقيقة ، مع أن هذه الظاهرة لها أهمية فى كثير من المجالات التربوية والاقتصادية التى تحتاجها الخطط المستقبلية للبلاد ولقد ظل كثير ممن لهم دراية بهذه الظاهرة ـ يشعرون بوجود حالات سوء استخدام لهذه الفرصة

---

١) محمد لبيب التجيحى ، دور التربية فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول النامية ، مكتبة الانجلو المصرية ، بالقاهرة ، ١٩٧٦م . ، ص ٨٥ .

من قبل نسبة كبيرة من زوجات المبتعثين لاسيما وأن هؤلاء الزوجات يأتين الى الولايات المتحدة بمستويات تعليمية متفاوتة على خـــلاف ازواجهن الذين مروا فى الغالب بالمراحل التعليمية التى تؤهلهم للدراسة فى الخارج قبل الحصول على البعثة ، بالاضافة الى ذلك تهتم هذه الدراسة بمعرفة التخصصات التى تتجه اليها زوجات المبتعثين خلال فترة دراسة الزوج حيث أن دراسة ومعرفة هذا الجانب على قدر كبير من الاهمية لمعرفة مدى ملاءمة تلك التخصصات مع حاجات المجتمع فى ظل ماتسمح به الشريعة الاسلامية الغراء .

● **ثالثا : الهدف من البحـــث :**

يهدف البحث الى اجراء مسح استقصائى للظواهر المختلفة التى تتعلق بدراسة زوجات المبتعثين من خلال مايأتى :

١) دراسة مسحية عن واقع تعليم الزوجات قبل مجيئهن للولايات المتحدة ، وأيضا واقع التخصصات الدراسية التى يلتحق بها أثناء وجودهن بالولايات المتحدة الامريكية .

٢) استطلاع رأى الزوجات نحو مدى رغبتهن فى الاستفادة من فرصة وجودهن بالولايات المتحدة الامريكية اثناء فترة ابتعاث ازواجهن لمواصلة تعليمهن فى مختلف المراحل أو فيما يتعلق بالاستفادة من تعلم اللغة الانجليزية وذلك للوصول الى معرفة دقيقة عن تلك الرغبة .

٣) مدى تخطيط الزوجات للاستفادة من دراستهن بالولايات المتحدة الامريكية لدى عودتهن الى المملكة .

٤) مدى تعاون الازواج فى دفع هذه المسيرة التعليمية للمـــرأة .

● رابعـــا : تســـاؤلات البحـــث :

١) هل رغبة زوجات المبتعثين فى الالتحاق بالدراسة خلال فترة بعثة الزوج نابعة من رغبة صادقة نحو مواصلة التعليم بحد ذاته ؟
٢) هل اهتمام الزوجـــات فى الحصول على البعثة سببه الحصول على مكافأة البعثـــة ؟
٣) ما مدى ادراك زوجات المبتعثين لاقتناع الازواج بدراساتهم .
٤) هل لدى الغالبية العظمى من زوجات المبتعثين تخطيط للعمل لدى عودتهن للوطن ؟
٥) مامدى تشجيع الزوج لزوجته لمواصلة الدراسة ؟
٦) هل رغبة الزوجة فى الدراسة مجرد مجاراة لما قام به كثير من صديقاتها من زوجات المبتعثين ؟

● خامســـاً : فرضيـــات البحـــث :

١) رغبة زوجة المبتعث فى الالتحاق بالدراسة خلال فترة بعثة الزوج نابعة عن رغبة صادقة نحو مواصلة التعليم بحد ذاته .
٢) اهتمام الزوجه فى الحصول على البعثة سببه الحصول على مكافأة البعثـــة .
٣) دراسة زوجات المبتعثين نابعة من اقتناع الزوج بذلك فى تقدير الزوجة .

٤) الغالبية العظمى من زوجات المبتعثين لديهن تخطيط للعمل لدى عودتهن للوطن .

٥) تشجيع الزوج ورغبته الخاصة فى دراسة زوجته أساس دراسة الزوجة .

٦) اهتمام الزوجة بالدراسة كان مجاراة لما قامت به بعض صديقاتها .

سادسا : حدود البحث :

سوف تقتصر الدراسة على استطلاع رأى زوجات الطلاب المبتعثين بالولايات المتحدة الامريكية خلال العام الدراسى ١٤٠٣/١٤٠٤هـ . ، وبالذات خلال فترة الخريف من عام ١٩٨٣م . . حسب ماهو مسجل لدى المكتب التعليمى بالولايات المتحدة الامريكية ، وليس معنى ذلك أن الدراسة سوف تقتصر على الزوجات اللاتى حضرن من المملكة فى ذلك الفصل إذ ستشمل الدراسة كل من وصل الى الولايات المتحدة قبل الوقت المذكور .

الفصـــــل الثـــاني

الاطـــار النظـــرى

ـ اهتمام المملكة بتعليم الفتاة فى مراحل التعليم العام والتعليم العالى :

رغم القصر النسبى للعمر الزمنى الذى بدأ فيه التعليم الرسمى للفتاة فى المملكة العربية السعودية والذى يقدر الآن بحوالى الخمسة والعشرين عاما وهى فترة قصيرة مقارنة بالفترة التى أدخل فيها التعليم الرسمي للذكور بالمملكة ، والذى بدأ بانشاء المديرية العامة للمعارف عام ١٣٤٤هـ - ١٩٢٦م ، على الرغم من وجود العديد من مدارس البنين قبل هذا التاريخ فى كل من مكة المكرمة والمدينة المنورة وجدة وبعض المناطق الاخرى بالجزيرة العربية . ذكر الدكتور أحمد مصلح « ولقد تجلى اهتمام الملك عبدالعزيز بامور التعليم منذ الايام الاولى لدخول مكة المكرمة - على الرغم من انشغاله باستتباب الامن واقرار السلام ففى عام ١٣٤٣هـ (١٩٢٤م) دعا الملك عبدالعزيز العلماء فى مكة المكرمة الى أول اجتماع تعليمى يعقد فى تاريخ المملكة . وقد حثهم فى ذلك الاجتماع على بذل الجهود لنشر التعليم وتنظيم التوسع فيه . وقد تأكد هذا الاهتمام المبكر بانشاء « مديرية المعارف » الذى تم فى ١٣٤٤/٩/١هـ الموافق لتاريخ ١٩٢٦/٣/١٦ .[1]

---

١) أحمد منير مصلح ، نظم التعليم فى المملكة العربية السعودية والوطن العربى ، الناشر : عمادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م ، ص ٥٣ .

أما بالنسبة لبداية التعليم الرسمى للبنات فقد ذكر الدكتور أحمد مصلح « وهكذا فقبل العام ١٣٨٠هـ (١٩٦٠م) لم يكن فى المملكة تعليم رسمى للبنات وما كانت هناك مدارس حكومية لتعليم الفتيات . وكان تعليم البنات يجرى فى المدارس الاهلية بصورة عامة . وحتى هذه المدارس الاهلية لتعليم البنات لم تكن منتشرة فى جميع مدن المملكة ، بل كانت موجودة فى بعض منها . . . » (١)

غير أننا رغم ذلك نجد أن انطلاقة تعليم الفتاة بالمملكة قد فاقت كل وصف حيث نرى العدد الهائل من المدارس بمختلف المراحل وأيضا الاعداد الضخمة من الفتيات الملتحقات بهذه المدارس الموجودة فى كل مكان . اضافة الى ذلك فاننا نلاحظ التوسع القائم فى مجالات التعليم العالى للفتاة لاستيعاب الاعداد الكبيرة المتخرجة منهن ، والحقيقة هى ان كل هذه المؤشرات إنما تدل على مدى اهتمام الحكومة السعودية بهذا الجانب حتى تتمكن سريعا من تعويض أى قصور ناشىء عن تأخر تعليم الفتاة فى السابق كما أننا نجد فى ما اورده المربى الكبير وصاحب الخبرة التربوية الطويلة الاستاذ عبدالوهاب عبدالواسع فى كتاب « التعليم فى المملكة العربية السعودية » عن تعليم الفتاة مايلى « وكان قيام الرئاسة العام لمدارس البنات إيذانا من الدولة بتوجيه كل البنات للمعرفة الشاملة على ضوء من تيسير العلم لهن واشاعة المعرفة بينهن ، وقد هدفت الرئاسة فى اعداد البنت السعودية ومن تزويدها

---

١) المرجع السابق ص ٦٧ .

بالتعليم والمعرفة الى اهداف عدة اجمل اهمها فيما يلي :

١) اعداد الفتاة لتمارس مسؤولياتها كأم للاجيال الصاعدة على ضوء من المفاهيم الصحيحة والعلم السليم لتكون سيدة بيت وربة اسرة تعرف من شؤون بيتها مايمكنها من تثبيت دعائم السعادة العائلية وييسر لها ادارة مملكتها الصغيرة ويحقق لها تربية النشيء .

٢) سد حاجة المجتمع بما احتواه من تقاليد وتراث الى المثقفة والمتخصصة فى مختلف العلوم والمعرفة دون الخروج على هذه التقاليد . .

٣) سد حاجة البلاد الى التخصصات فى شؤون التعليم والتربية وبقية الحقوق المماثلة .

٤) تيسير التعليم للراغبات منهن فى ضوء امكانياتهن للحصول على أعلى الدرجات العلمية الجامعية .

٥) وفى ضوء هذه الاهداف ومن الامال الكبيرة فى ايجاد مجتمع نسوى مسلم يربط حاضره بماضيه ويبنى مستقبله على فهم صحيح لمعنى الحرية واستخدام المعرفة بحيث يكن قدوة يستمددن واجبهن فى نساء الاسلام يعرفن الواجب ويحفظن التقاليد ويصن المجتمع ويرعين الحرية الفكرية والعلمية ، وضعت الرئاسة العامة لمدارس البنات برامجها وخططها فى ضوء تجارب وزارة المعارف التى سبقتها فى هذا المضمار بحيث تنأى عن الزلل وتتجنب خطأ التجربة »[١]

١) عبدالوهاب عبدالواسع ، التعليم فى المملكة العربية السعودية بين واقع حاضره واستشراق مستقبله ، سلسلة الكتاب العربى السعودى (٧٩) مطبوعات تهامة جدة ، ط ٢ ، ١٤٠٣هـ . ١٩٨٣م . ، ص ٧١ ، ٧٢ .

كما أنه وبالنسبة للتعليم العالى للفتاة فأن اهتمام الدولة بأن تتاح الفرصة أمام الفتاة لمواصلة تعليمها العالى لهو أمر واضح فى نشر الكليات والمعاهد العليا الخاصة بالطالبات كما هو واضح فى قبول الطالبات بالجامعات المختلفة بالمملكة وغى معظم تخصصاتها ولقد قال الاستاذ عبدالوهاب عبدالواسع فى هذا الصدد « وفى سنة ١٩٦٩م ـ ١٩٧٠م . تم بحمد الله تعالى انشاء كلية البنات ، وبهذا يكون النمو التعليمى لتعليم البنات قد قارب تمامه ـ وغير خاف أن جامعات المملكة تسمح للفتيات بالانتساب لجميع الكليات وكذلك الانتظام اليها ـ حتى لايبقى باب أى نوع من أنواع المعرفة مقفلا أمامهن .

وقد قامت وزارة المعارف بتيسير ابتعاث اعداد منهن تمشيا مع قرارات الدولة المنظمة لبعثاتهن ويوجد فى امريكا منهن اليوم حوالى مائة وتسعة وخمسين طالبة يدرسن فى المراحل الجامعية المختلفة بكليات وجامعات امريكا وهناك نسبة كبيرة يدرسن لمرحلة مابعد الجامعة (الماجستير والدكتوراه) وذلك لكى يقمن بالواجب التعليمى فى الكليات والحقول النسوية »[1]

وهكذا فاننا نجد أن تعليم الفتاة فى المملكة قد سار بصورة سريعة نحو الرقى والتقدم والانتشـــار وذلك من خلال الاهتمام المبذول من الجهة المشرفة التى خصصتها الدولة وأوكلت اليها هذه المهمة وهى الرئاســة العامة

١) المرجع السابق ، ص ٧٣ ، ٧٣ .

لتعليم البنات وفروعها المختلفة وايضا الاهتمام المبذول فى المقابل من قبل الامة والمجتمع نحو اهمية تصميم الفتاة وضرورة استغلال كافة الفرص المتاحة لها . ولقد ذكر الدكتور سعيد اسماعيل على فى كتابه دراسات عن التعليم فى المملكة العربية السعودية ما يلى « وهكذا نجد أن المرأة السعودية قد قطعت شوطا كبيرا فى سنوات قليلة منذ بدء التعليم الحكومى الى وقتنا الحاضر ، ففى اقل من ثماني عشرة سنة من عمر التعليم دخلت المرأة السعودية معظم المجالات التى لاتتنافى مع دينها واخلاقها الاسلامية وشاركت فى تنمية مجتمعها بما يتناسب وطبيعتها كانثى » .(١)

من الجوانب التى قدمتها الدولة السعودية كمشجع وحافز للتعليم بالنسبة للفتاة السعودية فى تعليمها العام وتعليمها العالى ماتقدمه لزوجات المبتعثين بالخارج فقد سهلت الدولة لتلك الزوجات الفرصة لمواصلة تعليمهن فى مختلف مراحله وهى تقوم بدفع جميع النفقات الدراسية بالاضافة الى دفع مكافآت مماثلة للزوج المبتعث فى حالة دراسة الزوجة . كل هذا التشجيع انما هو دلالة على حرص الحكومة السعودية على رفع المستوى الثقافى والتعليمى للفتاة اسوة بالذكور . ولقد حدد الاستاذ صادق على حجازى في كتابه البعثات الخارجية للمملكة العربية السعودية العديد من الاسباب وراء الهدف فيما يتعلق بالتشجيع والدعم المعطى من قبل الدولة للطلاب المبتعثين منها « تشجيع الفتاة على مواصلة تعليمها الجامعى ، نتيجة مرافقتها لزوجها ،

---

١) سعيد اسماعيل على ، دراسات عن التعليم فى المملكة العربية السعودية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٣٩٩هـ ـ ١٩٧٩م ، ص ٢٢١ .

واذا كن على درجة عالية من العلم يقمن بالدعوة الى الاسلام فى الاوساط النسائية الامريكية خاصة الطالبات ، او يدافعن عن الدسائس المغرضة فى المؤلفات الغربية المناهضة للاسلام ». (١)

وهكذا توضح لنا جميع هذه الدراسات السابقة وغيرها الاهتمام الشديد والحرص البالغ لدى الدولة فى دفع مسيرة التعليم العام عموما والتعليم العالى على وجه الخصوص بالنسبة للفتاة السعودية فى كل موقع تتواجد فيه داخل المملكة او خارجها وهو الامر الذى يحتم أن يقابله بذل الحرص والتفانى لاستغلال الفرص المعطاة لهن لتعم الفائدة ويكون النتاج على قدر العطاء والتطلعات ان شاء الله تعالى .

أما من حيث فرص تعليم الفتاة ومدى حاجة المجتمع لمواصلة تعليم الفتاة لتعليمها العالى والتخصص لسد الحاجات المطلوبة فقد ذكر الدكتور ابراهيم نتو فى كتابه افكار تربوية بخصوص مجالات ومهارات المرأة مايلى : « فى مدارسنا الان مئات الالوف من الطالبات فى مراحل التعليم العام المختلفة وهذا السيل السيار من البشر هو فى طريقه الى التخرج الى ما بعد الثانوية . وكثير منهن يتوقع ان يجتزن أنواعا من التعليم العالى فى قنواته وأنواعه المتعددة ، بالاضافة الى الطب والتمريض والتدريس . . .

ولايخفى على الانسان المدرك بأن هناك عشرات الاعمال الاختصاصية

---

١) صادق على حجازى ، البعثات الخارجية للملكة العربية السعودية بدايتها وتطورها واتجاهها ثم العقبات التى واجهت وتواجه المبتعث ، مطبوعات نادى مكة الثقاق ـ مطاع الصفا ، ١٤٠٣ . ، ص ٧٢ .

الماهرة التى يمكن اعداد وتوجيه الفتاة السعودية للعمل فيها بما ينفع بلدها ويعلى من شأنها ، دونما الوقوع فريسة للتخوف المقيم على موضوع توظيف المرأة . . . والتى لاتستدعى الاختلاط بالجنس الآخر » .[1]

---

١) ابراهيم عباس نتو ، أفكار تربويلا ، سلسلة الكتلب العربى السعودى (٤١) ، مطبوعات تهامة ، ط ١ ، ١٤٠١هـ . ـ ١٩٨١م ، ص ٣٥٦ ـ ٣٥٧ .

دور التخطيط التربوي فى مجال التنمية الشاملة للبلاد وبالاخص فى المجالين الاقتصادى والاجتماعى ..

اعطت خطط التنمية للمملكة اهتماما جيدا لاستثمار رأس المال البشرى . فهذا بلاشك العنصر الذى لايمكن ان تفعله اى خطة للتنمية والتطوير بل ولابد من جعله المحور الرئيسى الذى تنبع منه متفرعات خطط التنمية الشاملة ذلك أن العنصر البشرى هو الكفيل بانجاح او فشل تلك الخطط . .

ولهذا فاننا نجد فى خطة التنمية الثالثة للمملكة حول تنمية الموارد البشرية مايلى « تعتبر تنمية الموارد البشرية السعودية عصب التنمية في المملكة . وتشدد السياسات المتخذة فى هذا الشأن على ان تكون برامج ومناهج التعليم مستمدة من الشريعة الاسلامية ومتمشية معها ومرتبطة بمتطلبات التنمية ، وان تكون برامج التدريب مستجيبة للاحتياجات الفعلية ، وأن تكون فرص التعليم والتدريب متاحة لكل مواطن ، وأن تكون هذه الرامج والمناهج خاضعة باستمرار للتقويم والتطوير »[1] .

ومع كل هذا الاهتمام المنصب على التنمية البشرية والتى كما ذكرنا هى رأس المال الحقيقى للتنمية الشاملة ، فأننا نلاحظ أن هناك قصوراً فى كثير من جوانب التنمية البشرية وهذا يعزى الى العديد من العوامل والظروف التى اوضحتها خطط التنمية فى المملكة ولقد ورد فى خطة

---

١) ملخص خطة التنمية الثالثة للمملكة العربية السعودية ، ١٤٠٠/١٤٠٥هـ - ١٩٨٠/١٩٨٥م . ، مطبوعات تهامة ، الطبعة الاولى ١٤٠١هـ - ١٩٨١م . ، ص ١٨٩ .

التنمية الثالثة للمملكة مايلى « وقد حقق نظام التعليم والتدريب اكبر نجاح له فى الخطة الثانية فى توجيه اعداد متزايدة من الطلاب للتعليم العالى بفضل ازدياد الطلب الاجتماعى والاقتصادى على التعليم . وتحقق تقدم نسبى فى التعليم الفنى ولكن التوسع المطلوب لم يتحقق بالكامل نظرا للعوامل الاجتماعية ونوعية برامج التعليم والتدريب وعدم توافر معلومات كافية من المردود الاقتصادى الذى يعود على الفرد . وعلى الرغم من اعداد الهيكل التنظيمى والاجراءات الادارية فمايزال نظام التعليم والتدريب يفتقر الى الاجهزة المتخصصة فى التخطيط والادارة والتنسيق مما اضعف مقدرة هذا النظام على اداء واجباته بكفاءة واقتدار . . وثمة تباين فى فرص الالتحاق بمؤسسات التعليم وخاصة تعليم البنات . . »[1] .

ولهذا فاننا نجد حقا ماذكره الدكتور محمود سلطان من ان « عملية التنمية البشرية (التربية) والتخطيط لها هى أصعب منطلق من منطلقات التنمية والتخطيط . فلقد كان من اليسير على ذوى الارادة فى الدول المعاصرة ـ المختلفة والنامية والمتقدمة صناعيا ـ أن تضع خططا للتنمية الاقتصادية والاجتماعية وأن تتحكم فى شكلها وحجمها وزمانها ومتطلباتها وفى تنفيذها ومتابعتها وتقويمها . ولكن كان من الامور الصعبة عليهم أن يجدوا التخطيط للتربية أمراً ميسورا وسهلا يمكن التحكم فيه بيسر . . »[2] .

---

١) المصدر السابق ، ص ١٩١ .

٢) محمود السيد سلطان ، التخطيط التربوى على ضوء حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، دار الحسام للنشر ، القاهرة ، ١٤٠٠/١٤٠١هـ . ـ ١٩٨٠/١٩٨١م . ، ص ٢٤ ـ ٢٥ .

وعلى هذا فاننا نجد ضرورة ربط الخطط أو التخطيط التربوى للتعليم العام أو التعليم العالى من الذكور والاناث ومن هذا المنطلق فقد أوجدت الخطط التعليمية الفرص اللازمة للتعليم التخصصى فى الداخل وأيضا فى الخارج متمثلا فى البعثات الخارجية لسد حاجة البلاد فى كثير من المجالات والمهن .

أما عما اذا كانت مناقشة الاستثمار فى التربية تقلل من شأنها أو تهبط بقيمة التربية فيمكننا أن نورد ماذكره تيودور شولتز فى كتابة القيمة الاقتصادية للتربية والذى ترجمة كان من الدكتورين محمد الهادى عفيفى ومحمود سلطان حيث ذكرا « ولكن هل هذه المناقشة لاتعنى حتما الهبوط بقيمة التربية ؟ انها بكل تاكيد لاتحمل هذا المعنى . ذلك أن الفوائد الاستهلاكية الناتجة عن التعليم لايمكن اعتبارها أقل قيمة من فوائد اخرى نعرفها ويقوم التعليم ذاته بتوفيرها وتعمل على زيادة الانتاج والمكاسب فى المستقبل . فالامر على خلاف ذلك ، حيث يمكن تدعيم قيمة التعليم بمزيد من المعرفة الدقيقة عن اسهامه فى تنمية المهارات والقدرات التى تزيد من مكاسب الافراد .

وتتوافر الان مجموعة كبيرة من الادلة التى تشير الى أن كلا من التعليم والبحوث الجامعية يعتبران مصدرين أساسيين للنمو الاقتصادي الحاصل فى الولايات المتحدة .[١]

---

١) تيودور شولتز ، القيمة الاقتصادية للتربية ، ترجمة محمد الهادى عفيفى ومحمود السيد سلطان ، الناشر مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٥م . ، ص ١٠٤ ـ ١٠٥ ..

﴿ الفصـــل الثالث ﴾

منهج البحث ووسائله

■ **اولاً : أداة البحـــــث :**

استخدم لهذه الدراسة استبيان شامل اعد لغرض استطلاع آراء زوجات المبتعثين فيما يتعلق باهداف البحث المشار اليها . ولقد احتوى الاستبيان (المرفق صورة منه فى نهاية البحث) على (١٦) ستة عشر سؤالا كانت الخمسة الاولى منها تختص بمعرفة المعلومات العامة عن الخلفية العلمية للزوجة قبل مجيئها الى الولايات المتحدة لمرافقة زوجها المبتعث ، أما بقية اسئلة الاستبيان فقد كانت تسعى لاستطلاع وتقصى رأى الزوجة فيما يتعلق بالبعثة التعليمية لها ومدى اهتمام الزوج بهذه الناحية ، ثم مدى تخطيط الاستفادة من هذه الفرصة للمستقبل وبالذات بعد عودة الزوجة للمملكة واتجاهها نحو العمل . ولم يطلب أن يتضمن اسم الزوجة أو أى دلالة تعطى تعريفا بمن يجيب على الاستبيان لاعطاء الفرصة كاملة فى الاجابات الصريحة

● **صدق الاستبيان :**

تمت مراجعة الاستبيان من قبل عدة اشخاص مختصين ممن يعملون بالمكتب التعليمى كمستشارين تعليميين أو أخصائيى دراسات واحصاءات* اضافة الى بعض المختصين خارج المكتب ممن يعملون فى جامعات امريكية من الذين قاموا بالتاكد من صدق الاستبيان .

(*) يخص الباحث فى تقديم الشكر والتقدير كل من الدكتور/ طه السبع ، والدكتور/ هنسون المتشارين التعليميين بالمكتب التعليمى بامريكا ، اضافة للزملاء العاملين بقسم الدراسات والاحصاء على ماقدموه من خدمة مشكورة بمراجعة الاستبيان وبعض نقاط البحث .

● **ثبات الاستبيان :**

تم حساب درجة ثبات الاستبيان باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ ٨٧/٤ عند مستوى ٠٥ر٠ وهو معدل مرتفع يؤكد على ثبات الاستبيان .

ثانيا : عينة البحث واجراؤه :

حيث أن هدف الدراسة هو استطلاع آراء زوجات المبتعثين بالولايات المتحدة الامريكية فيما يتعلق بدراستهن اثناء فترة مرافقتهن لازواجهن المبتعثين فلقد استخدم لهذه الدراسة جميع زوجات المبتعثين بالولايات المتحدة للفترة التى اوضحت فى حدود البحث . وكان مجموع زوجات المبتعثين حتى تلك الفترة وهو نهاية عام ١٩٨٣م . حوالى الفى زوجه ولقد ارسل الاستبيان اليهن جميعا بريديا خلال شهر اكتوبر ١٩٨٣م . قد طلب فى الخطاب المرفق مع الاستبيان سرعة الاجابة واعادته ثانياً . . الا أنه خلال الفترة المحددة لتلقي الاجابات العائدة ، وكذلك الفترة الاحتياطية والتي انتهت في بداية شهر مارس ١٩٨٤ م . والتي ظهر فيها انقطاع لوصول الاستبيان المعاد حيث كان ذلك الوقت قد تجمع ٢٥٦ استبيان وهو العدد الذي اعتمدت عليه هذه الدراسة في تحليلاتها ونتائجها .

رابعا : تحليل نتائج الاستبيان ..

الغرض من هذا البحث هو استقصاء واستكشاف مدى استفادة الزوجات فيما يتعلق بنواحى دراستهن بالولايات المتحدة الامريكية أثناء فترة ابتعاث ازواجهن ثم مدى التخطيط لافادة المجتمع بالمملكة العربية السعودية مستقبلا عقب العودة الى المملكة ثم بالاضافة الى معرفة واستقصاء مدى حرص واقتناع ثم تشجيع الزوج المبتعث لزوجته المرافقة له فى تحقيق النقاط السابقة الذكر .

كل هذه الاهداف أدت الى أن تقتصر هذه الدراسة على آراء وانطباعات الزوجات انفسهن نحو جميع تلك النقاط وذلك من خلال الاجابة على الاستبيان الذى أعد لهذه الدراسة . ولقد استخدم الباحث فى تحليل فقرات الاستبيان المعادلة الاحصائية (كا^{2}) حيث كانت الدلالات لتلك المعادلات تفحص عند مستوى درجة الفاعلية (٠٥ر٠) . وقد ترجمت نتائج فقرات ذلك الاستبيان الى الجداول الاحصائية والرسومات البيانية أو الاشكال التوزيعية الموردة فى الفصل التالى .

﴿ الفصـــل الربـــع ﴾

■ تحليل نتائج البحـــث :

من خلال الاجابة العائدة من الزوجات على فقرات الاستبيان ظهرت التحليلات والنتائج التالية لكل اسئلة ذلك الاستبيان على النحو التالى :

اولا : تحليل فقرات الاستبيان عن طريق الرسومات البيانية والتوزيعة التى تعكس اجابات الزوجات لجميع فقرات الاستبيان بصورة توضيحية مبسطة .

ثانيا : الجداول الاحصائية لقيمة (كا^{٢}) لاجابات الاسئلة من السؤال السادس وحتى السؤال الخامس عشر .

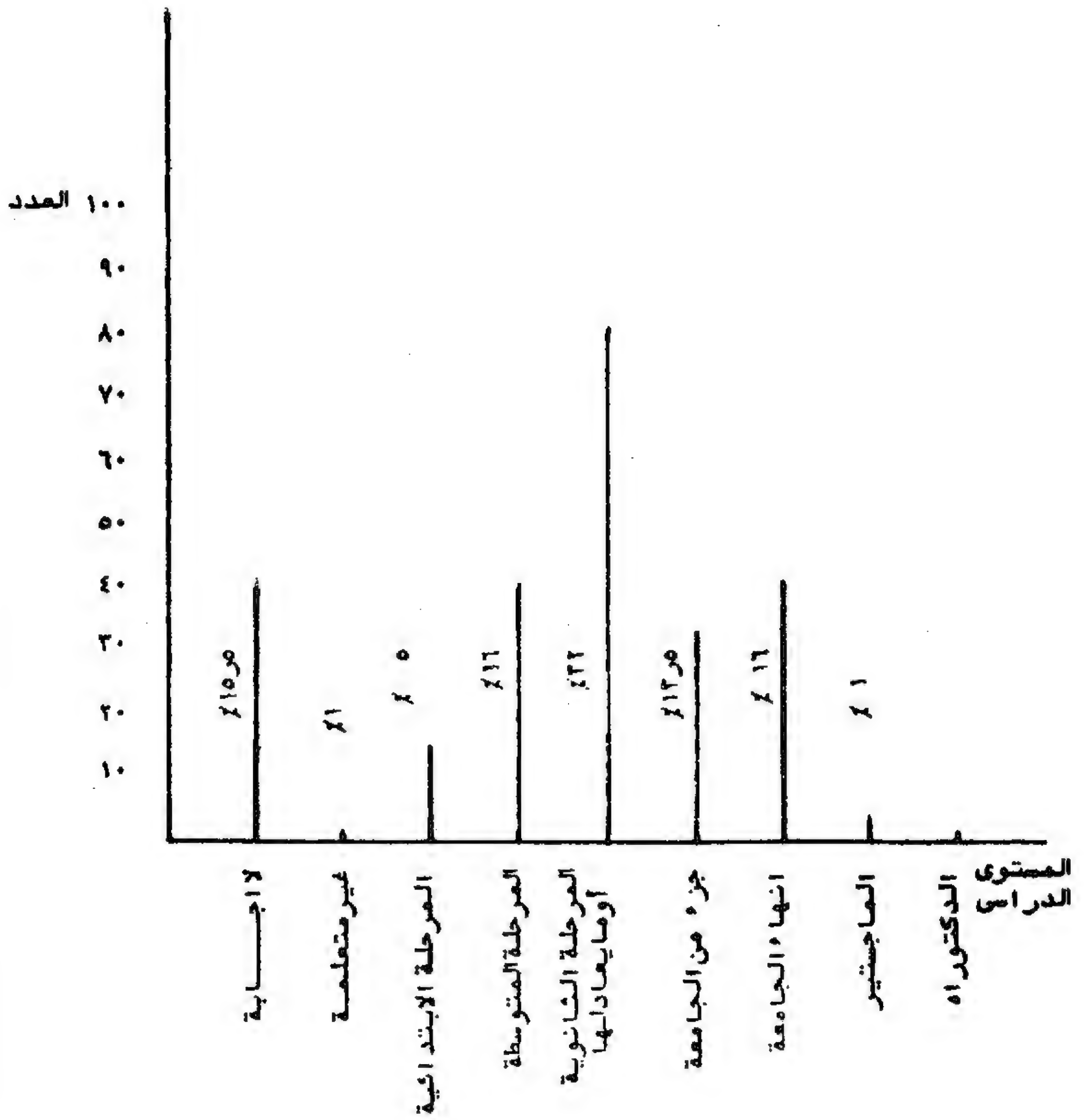
ثالثا : اختبار فرضيات البحـــث .

رابعا : تسليط الضوء على نتائج تلك الفقرات ومدلولاتها فى مناقشة توضيحية .

** *** **

اولا : تحليل فقرات الاستبيان :

١) حول سؤال الزوجة عن المستوى الدراسى الذى قدمت به قبل القدوم من المملكة . . اتضح من خلال اجاباتهن التوزيع التالى بالشكل رقم (١) .



— شكل رقم (١) رسم بيانى عن توزيع الخلفيات التعليمية للزوجات قبل قدومهن للولايات المتحدة الامريكية .

فكما يتضح من الشكل السابق رقم (١) أن أعلى نسبة ما مجموعه ٦٢٪ هى نسبة الزوجات اللاتى يأتين لمرافقة أزواجهن أثناء ابتعاثهن يأتين وقد انتهين من المرحلة الثانوية أو جزءاً من المرحلة الجامعية أو المرحلة الجامعية مما يتضح أن استغلالهن للفرصة المعطاة لهن لاكمال دراستهن اثناء مرافقة ازواجهن تعتبر أهم الفرص لاكمال ومواصلة تعليمهن العالى لما يعود عليهن وعلى مجتمعهن بالخير والفائدة المرجوه ان شاء الله .

٢) اما فيما يتعلق بسؤال الزوجات عن تاريخ الالتحاق بالبعثة التعليمية . . فاننا نرى الجدول الاحصائى التالى الذى يظهر اجاباتهن على هذا السؤال .

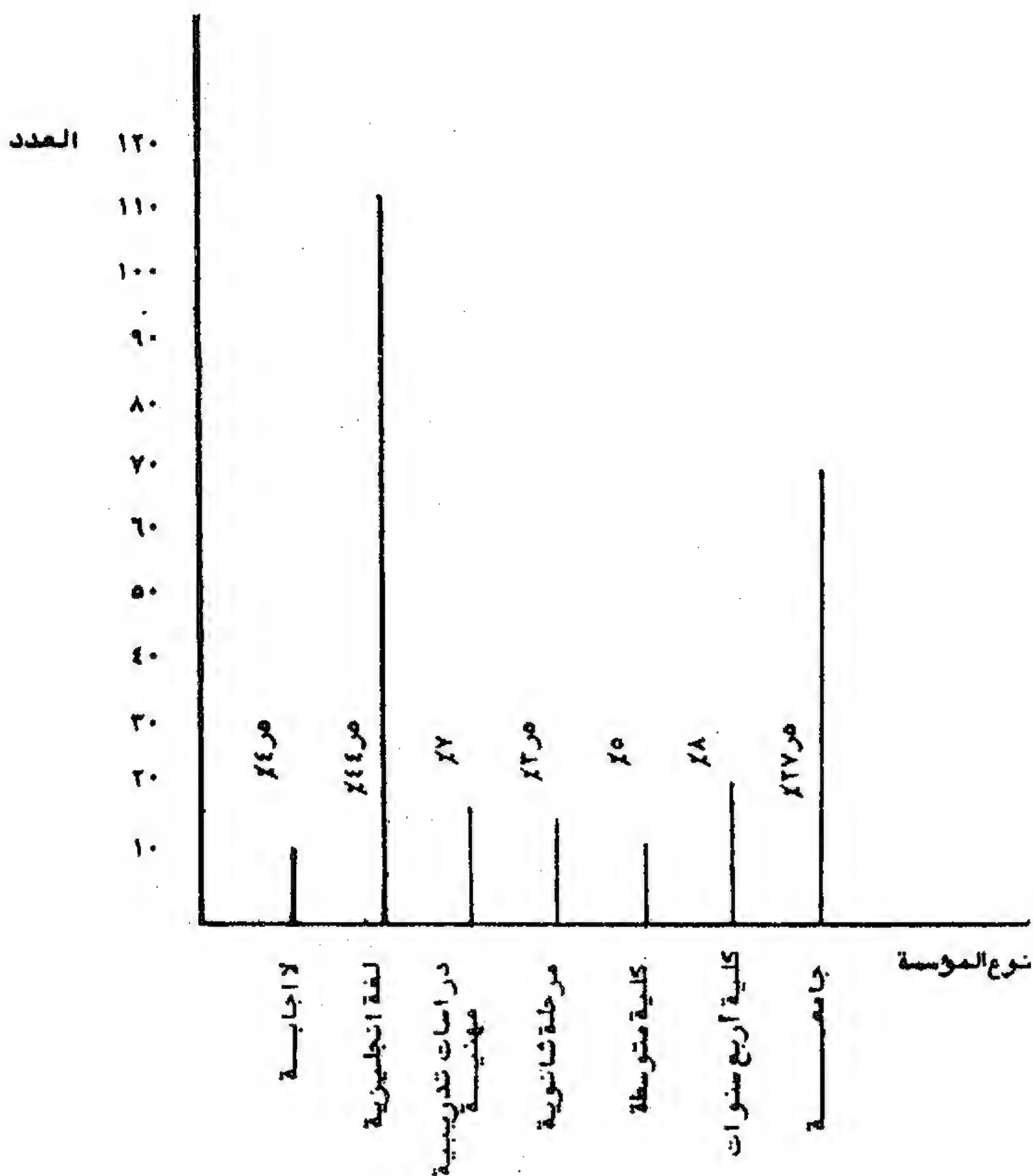
الجـــدول رقـــم (١)
احصائية اجابات الزوجات
عن تاريخ انضمامهن للبعثة

العـــدد	سنة الالتحاق بالبعثـــة
٥٣	لا اجابـــــــه .
٢	ماقبل عام ١٩٧٥م . / ١٣٩٥هـ.
١٥	مابين الاعوام ١٩٧٥–١٩٧٨م . / ١٣٩٥–١٣٩٨هـ.
٣٥	مابين عامى ١٩٧٩–١٩٨٠م . / ١٣٩٩–١٤٠٠هـ.
٧٥	مابين عامى ١٩٨١–١٩٨٢م . / ١٤٠١–١٤٠٢هـ.
٧٦	خلال عـــام ١٩٨٣م . / ١٤٠٣،١٤٠٤ هـ.

ملاحظـــــــة :

يعتقد أن الاعداد التى لم تحدد سنة الالتحاق بالبعثة (٥٣) كان التحاقها بالبعثة ماقبل عام ١٩٧٥م .

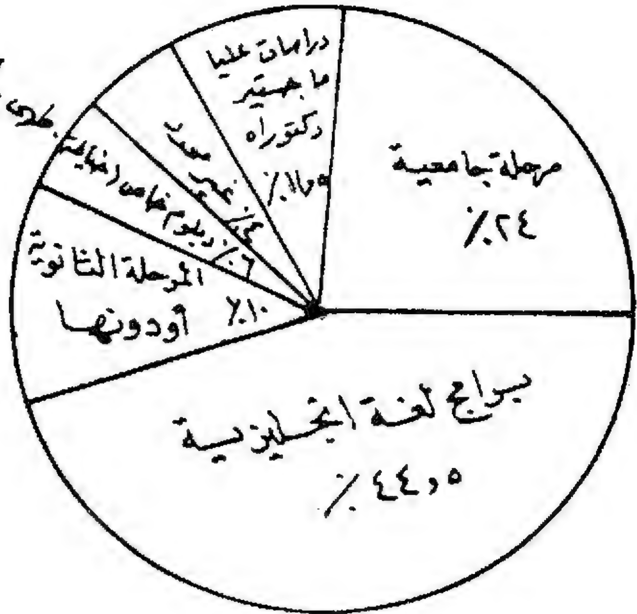
٣) فيما يتعلق بالمؤسسات التعليمية التى يدرس بها زوجات المبتعثين وهو ماورد فى السؤال الثالث من الاستبيان فقد وضح التالى ، كما هو فى الشكل التالى رقم (٢) .



ـــ شكل (٢) رسم بيانى لتوزيع نوعية المؤسسة التعليمية التى تنتمى اليها زوجات المبتعثين ..

يلاحظ من الشكل السابق أن أعلى نسبة هى حوالى ٥ر٤٤٪ أشــرن الى أنهن منتميات لبرامج لغة انجليزية وهى نسبة مرتفعة كثيرا ودلالة على أن الكثير من الزوجات انما يقضين فى دراسة اللغة مددا اطول مما هو مقرر لها فى حين أن نسبة من يلتحقن بالجامعة أو كلية ذات سنوات اربع او كلية متوسطة لاتتعدى ٤١٪ والمفروض أن تكون النسبة اكثر ارتفاعا لاننا لاحظنا فى الاجابة على السؤال الاول أن نسبة من يأتين من المملكة وهن مهيئات لدخول الجامعة فى حدود ٦٢٪ كما اوضحـــت ذلك اجابة الزوجات على استبيان هذه الدراسة ونلاحظ ان الزوجات اللاتى اهتممن بالاجابة على الاستبيان واعادتهن فى الغالب اكثر الزوجات اهتماما بالدراسة وأكثرهن وعيا وتعليما .

٤) حول السؤال الرابع فيما يتعلق بالمرحلة الدراسية التى تنتظم الزوجة فيها بالولايات المتحدة الامريكية . فقد أوضحت اجاباتهن الصورة التالية فى الشكل رقم (٣) .

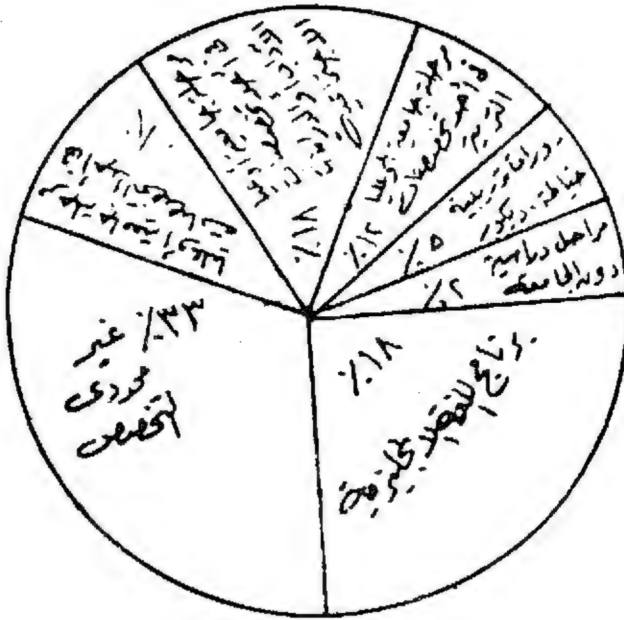


رسم (٣)

شكل رقم (٣) رسم توزيعى لمستويات درسة الزوجات

تتضح ان النسبة الكبري هى ممن يدرسن فى برامج اللغة فى حين ان الامر الطبيعى ان لاتكون هذه النسبة مرتفعة الى هذا الحد اذا اهتمت الزوجات بانهاء برنامج اللغة للانخراط فى الدراسة الاكاديمية .

٥) اما فيما يتعلق بنوعية التخصص الدراسى الذى تنتمى اليه الزوجة فقد اوضحت اجاباتهن ماينعكس فى الشكل رقم (٤) من النسب التوزيعية بين التخصصات المختلفة . .



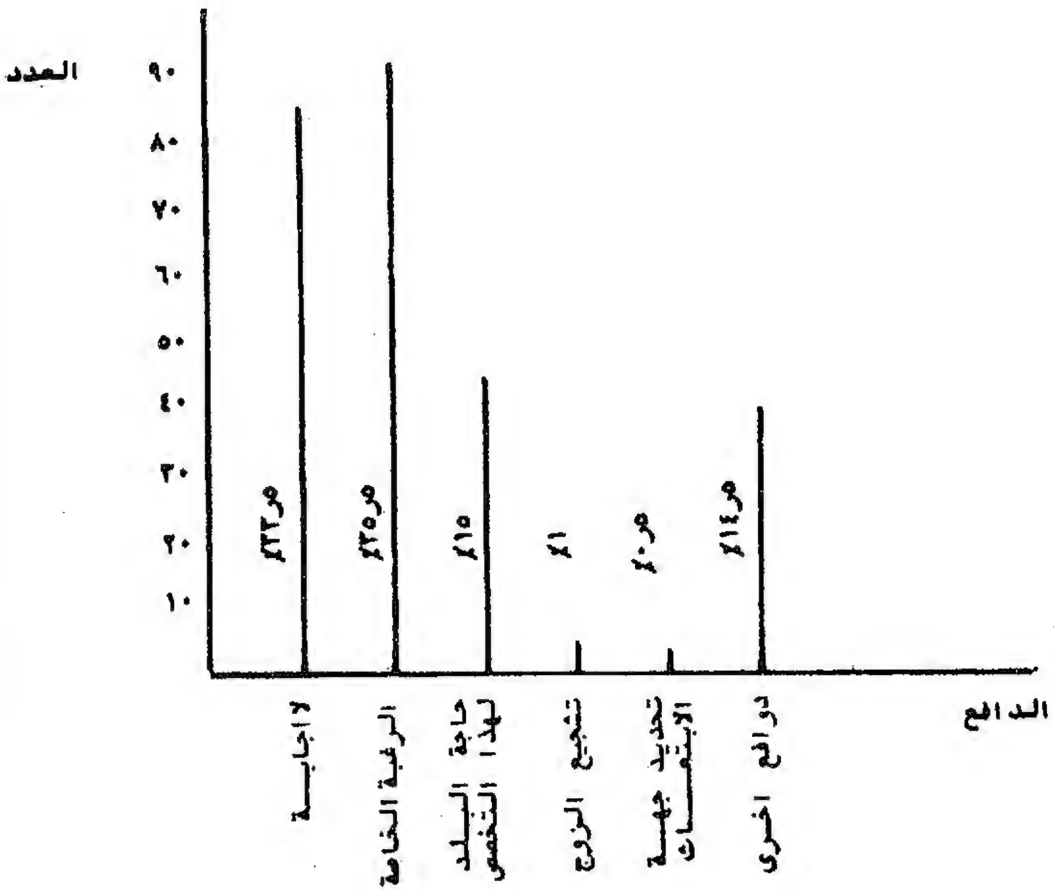
رسم (٤)

شكل رقم (٤) رسم توزيعى لنسب الزوجات بين التخصصات المختلفة

يتضح ان نسبة من الزوجات اللاتى يدرسن فى مراحل دراسية مختلفة اقل من المرحلة الجامعية او فى برامج اللغة

الانجليزية فضلن اختيار فقرة غير محددى التخصص ولهذا نرى أن مقارنة النسبة التى وجدت فى برنامج اللغة الانجليزية فى الشكل رقم (٤) اقل من النسب المذكورة فى الشكل السابق رقم (٣) وكذلك بالنسبة للمرحلة دون الجامعة والدورات حيث ان جزءاً من نسب هذه التخصصات قد دخل ضمن جزء غير محددى التخصص .

٦) فيما يتعلق بالسؤال السادس وهو الدافع الرئيسى لاختيار الزوجة للتخصص الذى تسير عليه وجد أن اجاباتهن تتمثل فى الشكل رقم (٥) الذى يمثل الرسم البيانى لاعداد الزوجات التوزيعى بين اسباب الاختيار .



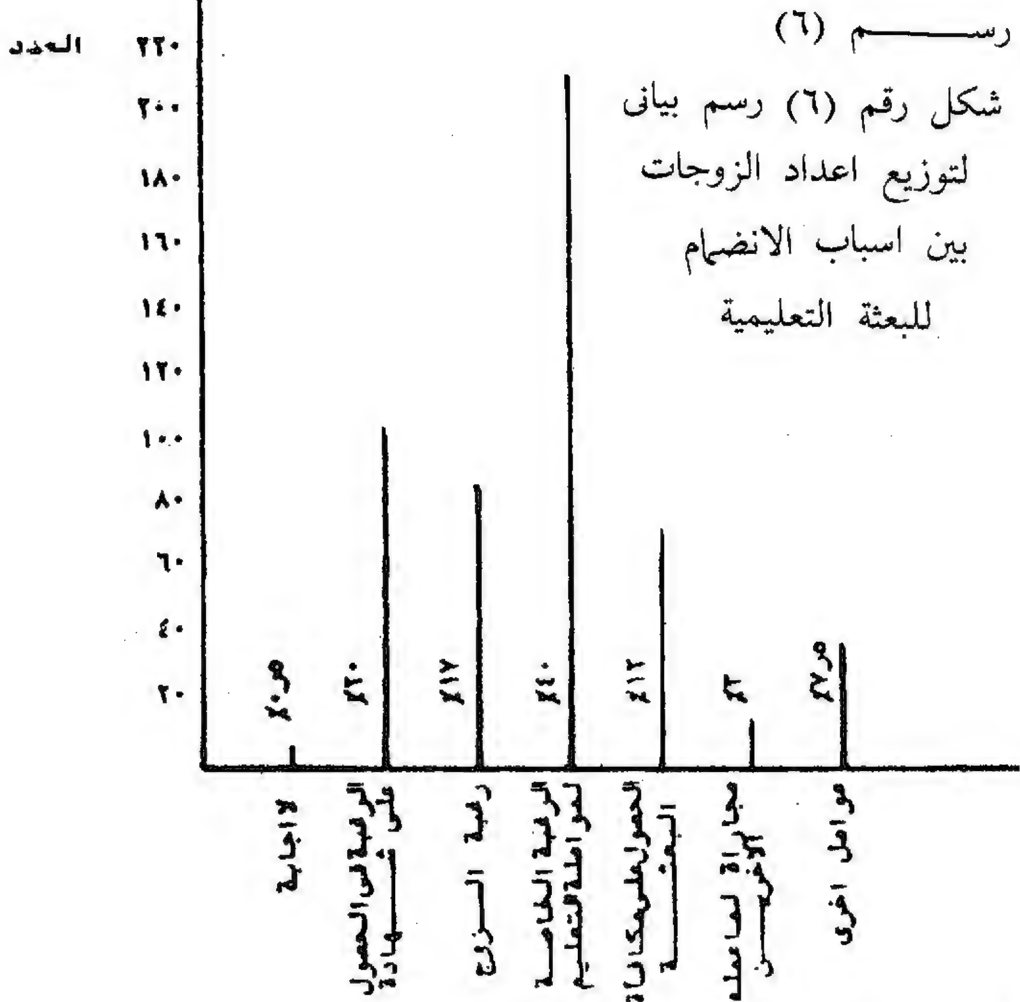
رســــــم (٥)

الشكل رقم (٥) رسم بيانى بتوزيع اجابات الزوجات بين الاسباب المختلفة لاختيار التخصص

اتضح من الشكل السابق رقم (٥) فى الاجابة على هذا السؤال ان أعلى نسبة فى الدافع الرئيسى لاختيار الزوجة

للتخصص كانت تشير الى الرغبة الخاصة للزوجة ٣٥ر٥٪ ومع كوننا نقدر أن تكون الرغبة لاختيار التخصص قد حظيت باعلى نسبة مئوية بين الدوافع الاخري الا اننا لاحظنا من خلال الاجابات السابقة ايضا أن أعلى نسبة فى توزيع الزوجات على التخصصات الدراسية تشير الى برامج اللغة الانجليزية فعند ربط نتيجة هذا السؤال مع تلك النسبة يتضح لنا ان رغبة كثير من الزوجات فى الاستمرار ببرنامج اللغة الانجليزية لفترة طويلة هو للاسف احدى رغبات الزوجات حتى لايقحمن انفسهن فى دراسات اكاديمية تخصصية سوف تحتاج منهن الى بذل الكثير من الجهد والتعب . وهذا تؤكده لنا ايضا الاجابة على هذا السؤال عندما نجد ان النسبة التى تلى الرغبة الخاصة هى نسبة الزوجات اللاتى لن يجبن على هذا السؤال وهى نسبة ٣٣ر٥٪ حيث لم تجد الزوجات اللاتى لم يجبن على هذا السؤال اى دافع يبرر لهن بقاءهن فترة طويلة فى برامج اللغة الانجليزية ولذلك اهملت الاجابة . اما نسبة اللاتى ذكرن ان اختيارهن للتخصص جاء نتيجة لدوافع اخرى فقد كانت ضئيلة .

٧) حول سؤال الزوجة عن الغرض الرئيسى للانضمام للبعثة التعليمية يتضح التالى كما هو منعكس فى الشكل رقم (٦) . .



شكل رقم (٦) رسم بيانى لتوزيع اعداد الزوجات بين اسباب الانضمام للبعثة التعليمية

● ملاحظـــــة :

لم يطلب اختيار واحد فى الاجابة هذا السؤال غير أنه طلب وضع معيار يوضح اهمية كل فقرة من فقراته ولهذا فقد عملت الاحصائية التحليلية لهذا السؤال فى ضوء المجموع العام للاجابات المتكررة فى جميع فقرات هذا السؤال والذى بلغ ٥٢١ اجابة اعتمدت عليها التحليلات النسبية لهذا السؤال .

لازالت الصورة السابقة متكررة فى الاجابة على هذا السؤال المتعلق بمعرفة الغرض الرئيسى للانضمام للبعثة التعليمية فقد كانت الرغبة الخاصة للتعليم هى النسبة العظمى فقد وصلت الى ٤٠٪ وهى بلا شك نسبة مرتفعة تدل على ان الزوجات لم يعرن الدراسة الكثير من الاهتمام كما وضح من الاجابات السابقة وان الشعور النفسى لديهن لم يسمح للكثير منهن بان يعترفن أن اهتمامهن للانضمام للبعثة التعليمية كان دافعه الرئيسى هو الحصول على مميزات البعثة المالية . وهو لاشك شعور جيد يدل على الاقل بشعور الكثير من الزوجات بالرغبة الموجودة لديهن فى مواصلة الدراسة ولكن وجود بعض الظروف من ناحية وقلة متابعة الجهات التى تشرف عليهن من ناحية اخرى ادى الى هذه النتيجة العكسية اما اذا نظرنا فى النسبة التى تشير الى ان الرغبة للانضمام للبعثة كان بدافع الحصول على المكافأة فنجد ان هذه النسبة ١٢٪ من اجابات الزوجات وهى نسبة غير مرتفعة الا انه على اى حالة دلالة على ان هناك من الزوجات من تجرأ على قول الحقيقة المؤسفة ولو فى نطاق هذه النسبة واذا جمعنا هذه النسبة مع نسبة من اشرن الى ان رغبة الزوج من ضم زوجته للبعثة كان هو السبب الرئيسى للانضمام للبعثة وهى نسبة ١٧٪ وبضم النسبتين السابقتين ١٢٪ + ١٧٪ يمكن القول أن مجموعهما يمثل نسبة ٢٩٪ وهى نسبة غير بسيطة ترجع رغبتها الرئيسية للانضمام للبعثة الى عامل مادى او على الاقل غير ذاتى .

٨) فى السؤال الثامن المتعلق بمعرفة الزوجات اللاتى عملن خطة معينة لانهاء دراستهن خلال فترة بعثة الزوج أو الزوجات اللاتى

لم يعملن ذلك اوضحت اجاباتهن على هذا السؤال ما هو موضح في الجدول رقم (٢) .

الجدول رقم (٢)
لتوضيح الزوجات اللاتى وضعن خطة لدراستهن
ومن لم يضعن

الزوجات اللاتي وضعن خطة لانهاء دراستهن خلال فترة بعثة الزوج	الزوجات اللاتي لم يضعن الخطة لانهاء .. دراستهن
١٨٩	٦٧

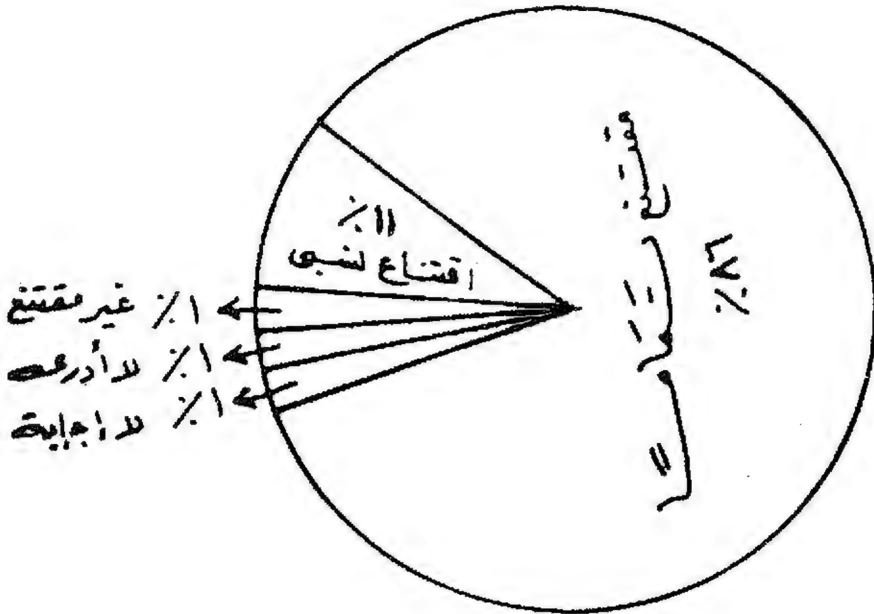
لقد عزا العديد من الزوجات اللاتى لم يضعن خطة لانهاء دراستهن خلال الفترة المتبقية من بعثة ازواجهن ذلك الى الاسباب التالية . .

[١] قصر المدة المتبقية لبعثة الزوج عند قدوم الزوجة مما لايدع لها الفرصة الكافية لوضع خطة لانهاء الدراسة . .

[٢] عدم الحاجة لوضع الخطة حيث ان الزوجة ليس لديها الرغبة فى دراسة شيء سوى اللغة الانجليزية . .

٩) كان السؤال التاسع فى الاستبيان موجه لمعرفة رأي الزوجة فى اقتناع زوجها بدراستها ، وقد قام الرسم التوزيعى باظهار مدى

اقتناع الزوج بدرسة الزوجة من وجهة نظر الزوجات كما هو موضح فى الشكل رقم (٧) . .



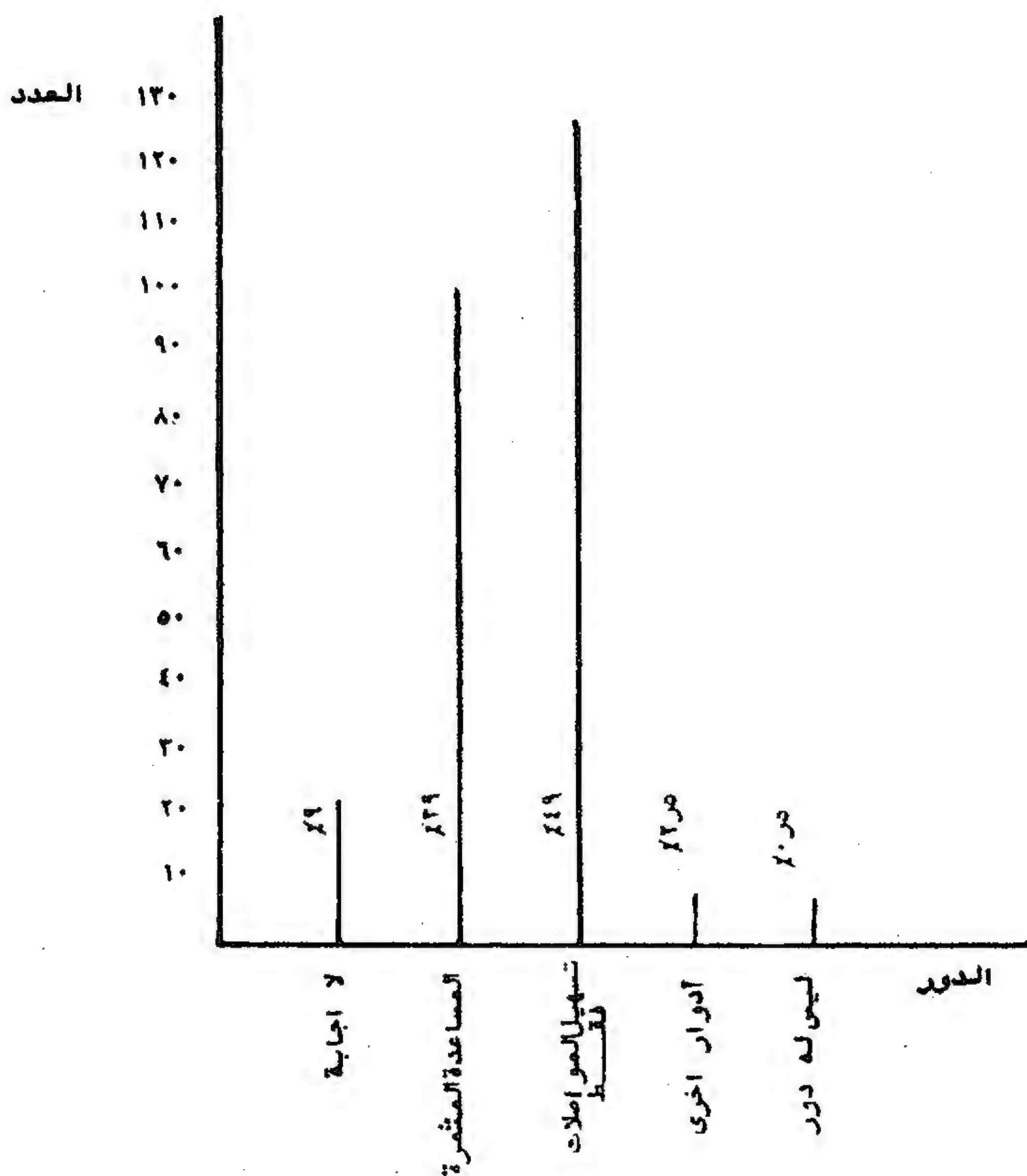
الشكل رقـــم (٧)

رسم توضيحى لتوزيع نسب اقتناع الزوج بدراسة زوجته كما رأتها الزوجـــة

لاشـــك ان الاجـابة على هذا السؤال انما كانت نابعة من الهدف الاسلامى النبيل فى العلاقات الزوجية وما اوضحته الآيات القرآنية الكريمة والاحاديث النبوية المباركة فى مواضع عديدة من قوامة الرجل على المرأة ومن طاعة المرأة لزوجها فيما لايغضب الزوجات والتى بلغت ٨٦٪ اشارت الى الاقتناع التام للزوج بدراسة زوجته وهو بلاشك دلالة على الاحترام المتبادل .

غير انه من وجهة نظر هذه الدراسة تدل هذه النسبة الى ان الزوج انما هو ايضا مقتنع تماما بما تضمره الزوجه من عدم الحرص على مواصلة الدراسة ومشجع على ذلك وهو ما يظهره فعلا التصرف القائم المتمثل فى عدم تسجيل الغالبية من الزوجات فى البرامج التعليمية التخصصية وبقاء الغالبية منهن باسم متابع لبرامج اللغة . . كما سبق ايضاحه .

١٠) فيما يتعلق بدور الزوج فى تسهيل امور دراسة الزوجة كما رأتها الزوجات ، خرجت اجابات الزوجات على هذا السؤال بالصورة التى يوضحها الرسم البيانى التالى فى الشكل رقم (٨) .



شـــــكل (٨)

رسم بيانى لتوضيح توزيع رأي الزوجات لدور الزوج فى تسهيل امور الدراسة لهن

تأكيدا لما سبق قوله فى الشرح السابق حول رأى الزوجة فى مدى اقتناع الزوج بدراستها فان الزوجات ابدين فى اجاباتهن على هذا السؤال اراءهن حول الكيفية التى يقوم بها الزوج نحو تسهيل امور دراسة الزوجـــة . .

نرى أن النسبة الكبري تشير الى ان الدور الرئيسى الذى يقدمه الزوج فى هذا السبيل هو تسهيل المواصلات ٤٩٪ فى حين ان الزوجات اللاتى اشرن الى أن تسهيل الزوج بالمواصلات وغيرها من التشجيع والمساعدة فى اعمال المنزل وكانت هذه النسبة اقل من النسبة السابقة وهي نسبة ٣٩٪ حيث ان المفروض أن تكون هذه النسبة اعلى مما اشارت اليه هذه الدراسة اذا اعتقدت الزوجات باقتناع ازواجهن اقتناعا تاما بدراستهن ، حيث أن الاقتناع التام يتطلب من الزوج أن يبذل الكثير من الادوار النفسية والجسمية والمادية داخل المنزل وخارجه ليكون دورهما مشتركا فى انجاح هذه المهمة . .

(١١) وفى السؤال رقم (١١) المتعلق باستطلاع رأي الزوجات حول التخطيط الدراسى المستقبلى اوضحت اجاباتهن التالى كما هو موضح فى الشكل رقم (٩) لتوزيع نسب اراء الزوجات نحـــو تخطيطهن المستقبلى للدراســـة . .



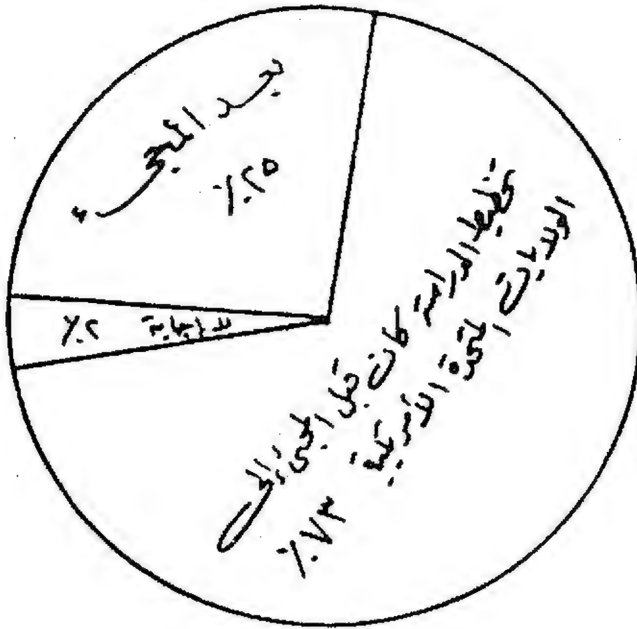
شـــــكل رقـــــم (٩)

رسم توزيعى لنسب اجابات الزوجات فيما يتعلق بتخطيطهن للمستقبل الدراســـى

نجد فى الاجابة على هذا السؤال الشعور الذاتى الذى يدلل على شعور الزوجات النفسى نحو اثبات الذات في الوقت الذي نجد فيه ان الغالبية منهن لم يأخذن موضوع مواصلة التعليم والاهتمام به موضع الجدية والحرص اللازمين على الرغم من الفرصة المتاحة . لهذا فاننا نجد ان نسبة مرتفعة من الزوجات حوالى ٤٦٪ ذكرن بانهن يحرصن على انهاء المرحلة الدراسية خلال فترة بعثة الزوج ثم هناك النسبة التى تليها وهى

حوالى ٣٤٪ اشرن فيها الى انهن سيكملن المرحلة التعليمية بالمملكة اذا لم يتمكن من انهائها خلال فترة بعثة الزوج ، وحيث ان هاتين النسبتين ذات دلالة واحدة وهى اهتمام الزوجة بمواصلة التعليم والتى تبلغ فى مجموعها ٨٠٪ فانهما للاسف لاتمثلان الواقع الفعلى والذى اوضحته النسب السابقة فى هذه الدراسة .

١٢) هذا السؤال كان يتعلق بمعرفة نسبة الزوجات اللاتى كان لديهن التخطيط المسبق من المملكة لمتابعة الدراسة اثناء مرافقة الزوج المبتعث من غيرهن اللاتى كان تخطيطهن للدراسة بعد مجيئهن للولايات المتحدة . وهو ما اوضحته اجاباتهن وكما هو واضح فى الشكل رقم (١٠) .



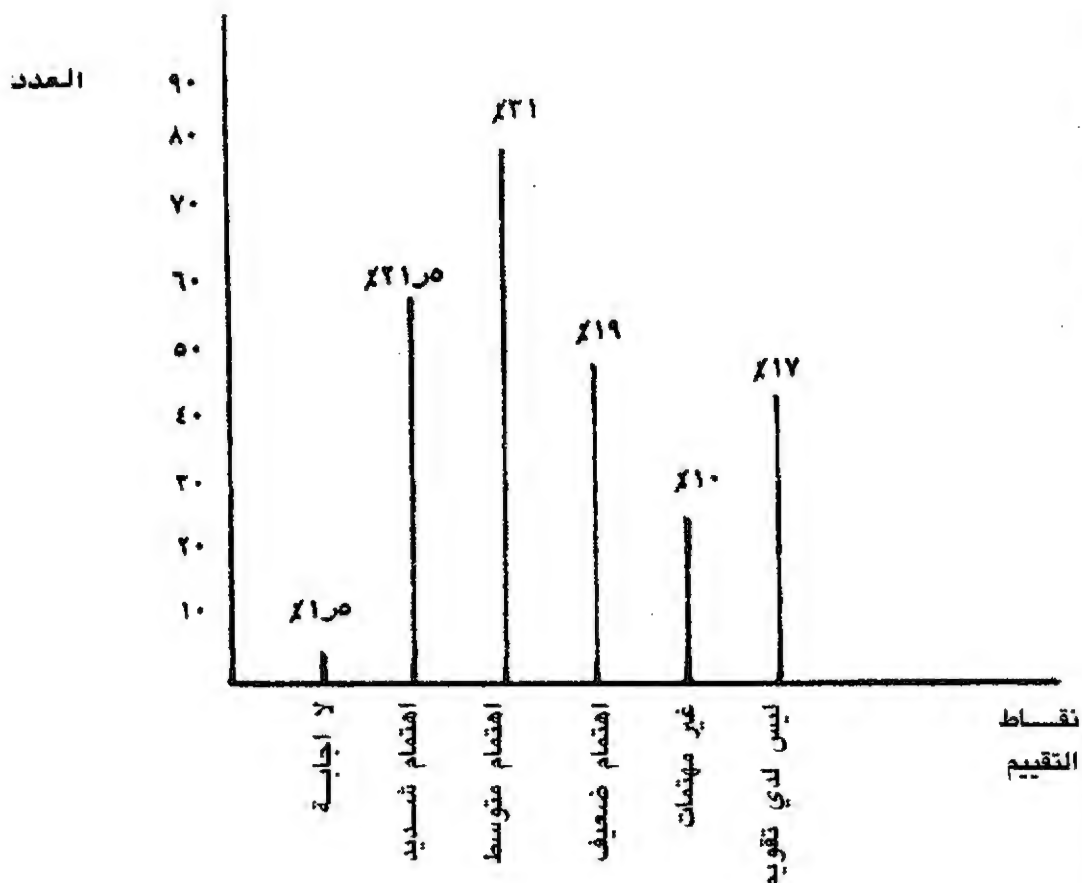
شكل رقم (١٠)

رسم توزيعى لنسب الزوجات كان قرارهن للدراسة بامريكا قبل مجيئهن والاخريات اللاتى اتخذن ذلك القرار بعد المجىء

هذا السؤال اوضح فعلا ان تصميم الزوجات (وربما الازواج) على دراستهن اثناء مرافقتهن لازواجهن المبتعثين كان تصميماً مسبقاً قبل مجىء الزوجة الى الولايات المتحدة الامريكية حيث ان النسبة المئوية التى تشير الى ذلك تدل على ان ٧٣٪ من

الزوجات اوضحن بتلك الاشارة وهى نسبة مرتفعة جدا او تدلل على تخطيط الزوجات على الدراسة واعتقادهن بضرورة ذلك غير ان عدم المتابعة او عدم تطبيق الانظمة المنظمة لهذه العملية ادى الى النتيجة الحالية الغير مرغوبة .

١٣) كان السؤال الثالث عشر من الاستبيان يعطى الزوجات فرصة تقويم جدوى دراسة غالبية الزوجات بامريكا والتى ظهرت من خلال اجاباتهن فى الصورة التالية من الشكل رقم (١١) . .



شكل رمق (١١)

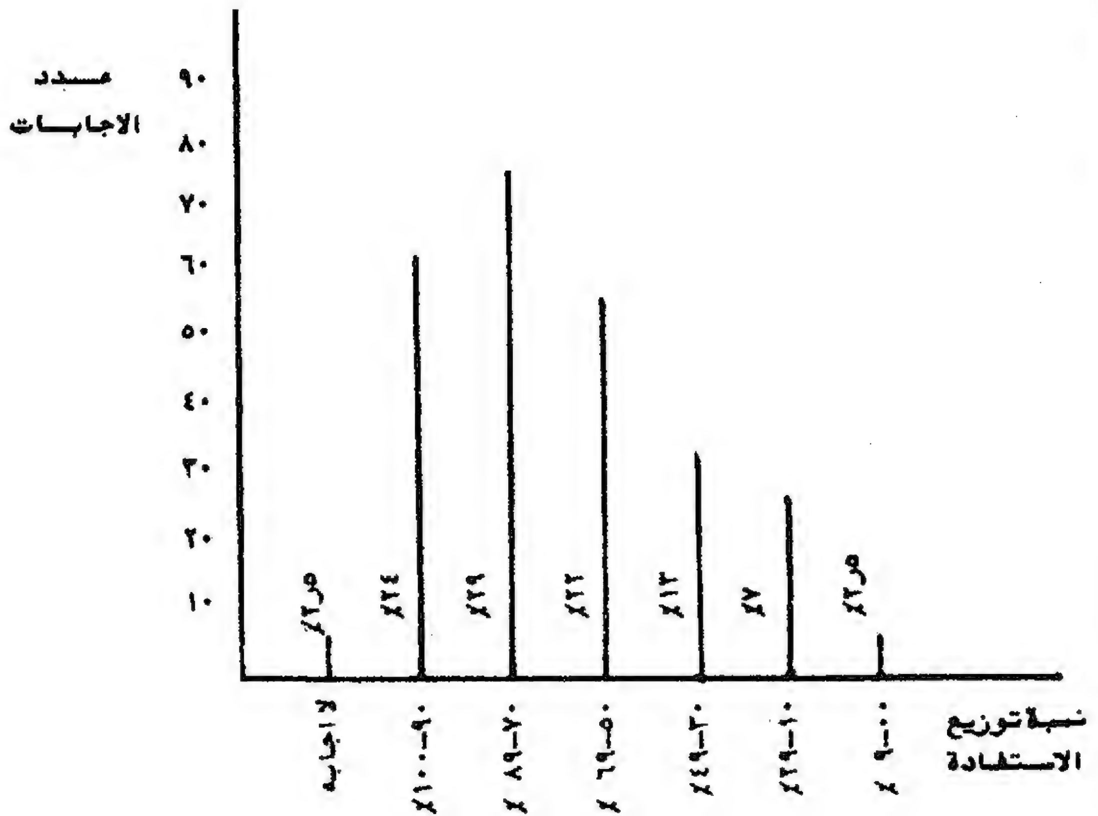
رسم بيانى يوضح تقويم الزوجات لجدية دراسة الزوجات الاخريات

عند ملاحظة توزيع الرسم البيانى الذى يوضح تقويم الزوجات لجدوى دراستهن نجد ان اكثر تقويم لتلك العملية كما رأتها الزوجات يقع فى جزء الاهتمام المتوسط حيث بلغت النسبة المئوية

لذلك ٣١٪ ثم اذا اضفنا الى هذه النسبة نسبتى الجزئين الذين هما دون الاهتمام المتوسط (قليل جدا - او منعدم) نجد ان كلا من هاتين الفقرتين كانت تظهر النسب التالية اهتمام الزوجات قليل جدا نحو دراستهن ١٩٪ ثم نسبة من اشرن الى ان الزوجات غير مهتمات بالدراسة مطلقا كانت حوالى ١٠٪ وعلى ذلك يتضح ان النسبة الغالبة تقع بين الاهتمام المتوسط ومنعدمة الاهتمام ٦٠٪ وهو دلالة واضحة على عدم بذل الكثير من الزوجات العناية المطلوبة لمواصلة التعليم اذا علمنا ان حوالى ١٧٪ من الزوجات المجيبات على الاستبيان اعتذرن عن الاجابة على هذا السؤال لعدة اعتبارات منها انها لاتعرف اى زوجة لانها جديدة فى مقدمها للولايات المتحدة وقد يكون ايضا لكون الزوجة على يقين بانها هى ذاتها ممن ينطبق عليهن عدم الاهتمام المطلق بالدراسة فشعرت بالحرج النفسى فى القيام بتقويم تلك العملية . . . كما اننا نجد ان هناك نسبة ١٢٫٥٪ اشرن الى ان الاهتمام بالدراسة هو اهتمام شديد وهى نسبة وان كانت غير مرتفعة فانها تؤكد حرص البعض من الزوجات على الاستفادة الفعلية من هذه الفرصة ولابد من اخذ هذه الفئة وان كانت بسيطة بعين الاعتبار والتشجيع .

١٤) فى السؤال الرابع عشر طلب من الزوجات اختيار احدى النسب المئوية التى ترى فيها الزوجات انها تمثل نسبة استفادتهن من الفرصة المعطاة لهن لاكمال دراستهن الاكاديمية اثناء بعثة الزوج للولايات المتحدة الامريكية . مع ملاحظة ان النسبة العليا

للاستفادة الكاملة هى ١٠٠٪ . ولقد ظهر فى اجاباتهن ماوضح فى الشكل رقم (١٢) . .

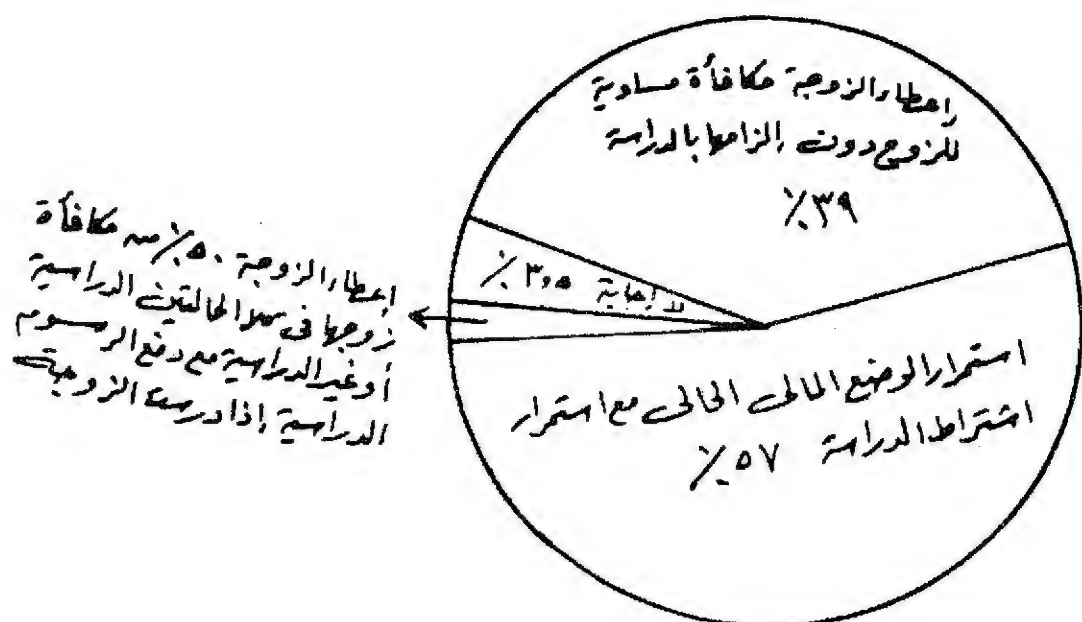


شكل رقم (١٢) رسم بيانى لتوزيع النسب المئوية لاستفادة الزوجة من الفرصة المعطاة لها نحو اكمال مراحلها التعليمية كما رأتها الزوجات

بمقارنة تقويم الموضوع على اساس النسبة المئوية لاستفادة الزوجة من فرصة الدراسة المتاحة لها اثناء مرافقتها لزوجها المبتعث عندما

نقارن نتيجة هذا السؤال مع السؤال السابق الذى اعطت فيه الزوجات اراءهن بصورة لفظية نجد ان الاجابات على كلا السؤالين متشابهة وان ماوضع فى هذا السؤال من نسبة ٩٠٪ الى ١٠٠٪ هى بمثابة ماعبر عنه فى السؤال السابق بالاهتمام الشديد جدا بالدراسة ويتضح ان النسبة التى اجابت او رأت ان اهتمام الزوجات بالدراسة يقع ضمن هذه النسبة ٩٠٪ ـ ١٠٠٪ كانت بمعدل ٢٤٪ فى الوقت الذى كانت نفس النسبة فى السؤال السابق له قد اخذت ٢٢٪ وهذا يدل على تقارب النسبتين فى قياس هذه الظاهرة . وكذلك الحال فى النسب التالية فقد تحققت النسبة ٧٠٪-٨٩٪ وهى المعدل المتوسط كانت اجابات الزوجات لهذه النسبة تتراوح بنسبة ٢٩٪ فى حين ان اجاباتهن على نفس المعيار فى السؤال السابق كانت ٣١٪ وهذا يدل على ان ماسبق شرحه فى تحليل نتيجة السؤال الثالث عشر يمكن قوله هنا ايضا فى تحليل نتيجة هذا السؤال .

١٥) فيما يتعلق بالسؤال الخامس عشر المبتطلع راي الزوجة فى الكيفية التى تراها مناسبة لان تعامل به من قبل جهات الاختصاص ولقد وضحت لهن ثلاثة اختيارات ولقد وجد ان النسب المئوية لاراء الزوجات كما اوضحتها الدراسة نحو تفضيلهن كيفية تعامل المكتب التعليمى معهن فيما يخص المجال الدراسى والمالى فهو موضح فى الشكل رقم (١٣) .



شكل رقم (١٣)

رسم توزيعى للنسب المئوية التى تجد رأي الزوجات بين الرغبات الثلاثة

نتيجة هذا السؤال توضح جيدا رغبة زوجات المبتعثين فى كيفية رغباتهن نحو التعامل معهن بخصوص البعثة التعليمية . فلقد اظهرت نسبة كبيرة كما يتضح (٥٧٪) رغبتهن فى استمرار الوضع الحالى نحو اتاحة الفرصة للزوجة للانضمام للبعثة التعليمية مع الاشتراط على مواصلة الزوجة لدراستها ومتابعتها وهو الامر الذى يعتقد الباحث انه افضل الاراء ليتم من خلاله تحقيق غايتين اولاهما استفادة الزوجة من الفرصة الجيدة لمواصلة

تعليمها فيما يعود عليها وعلى اســرتها ومجتمعها بكل خير وتقدم ثم الاستفادة الثانية وهى حصولها على مميزات البعثة التعليمية المادية مكافأة لها لما تبذله من جهد ومشقة لمواصلة الدراسة ولاشك ان حصول الزوجة على المميزات المالية سينعكس اثره ايضا على الزوجين فى حياتهما الاجتماعية والثقافية .

كما اننا نجد ان هناك نسبة لاباس بها ٣٩٪ تطالب بان تعطى الزوجة كامل مخصصات البعثة التعليمية دون ان تطالب او تلتزم بمواصلة الدراسة ومع كون الباحث يقدر اهمية الجانب المادى والاحتياج له من قبل اى فرد فى هذه الحياة الا ان ذلك لايبرر ان يتم طلب مثل هذا الامر دون ان يكون من ورائه عائد ومردود لافادة المجتمع والامة وقد ترى الجهات المسئولة اى تنظيم اخر يكفل للمبتعث زيادة دخله المادى ولكن ليس فى الصورة التى لاتجد الزوجة المواصلة لدراستها وتعليمها التقدير والمكافأة التى تميزها عن غيرها ممن لم يعطوا لهذا الجانب اى اهتمام او اعتبار .

١٦) السؤال الاخير فى الاستبيان كان حول المقترحات التى ترى الزوجة انها ضرورية لتحسين عملية دراسة الزوجة ، فقد ابدى الكثير من الزوجات اللاتى قمن بتقديم بعض المقترحات لتحسين وضع الزوجات اثناء فترة ابتعاث ازواجهن فى مقترحات تم تصنيفها حسب ماهو موضح فى الجدول التالى رقم (٣) . .

الجدول رقم (٣)

مقترحات مقدمة من الكثير من الزوجات

الاقتراح المقـــــدم	العدد المجمع لهذا الاقتراح
١) زيادة المكافأة لكل من الزوج والزوجة .	٢٣
٢) صرف مكافأة لرعاية الاطفال (غير الناحية العلاجية)	٢٦
٣) اتاحة الفرصة للزوجة لاكمال مراحلها الدراسية فى حالة بقاء جزء بسيط من انهاء هذه المرحلة وذلك باتاحة الفرصة لبقاء الزوج .	١٩
٤) التشديد على جدية دراسة الزوجات ومتابعتهن فى ذلك .	٢٩
٥) الاهتمام بموضوعات الزوجات الاجتماعية والسلوكية والدينية وذلك من خلال فتح المدارس الملائمة لهن واتاحة الفرصة لهن للالتحاق بالمعاهد التى تلتزم بترتيب فصول دراسية غير مختلفة .	٢٢
	ـــــ ١١٩ المجموع
٦) لا اجابة ـ ليس هناك اى اقـــتراح .	١٢٩

ثانيا :

الجداول الاحصائية لقيمة (كا٢) للاجابات على اسئلة الاستبيان من السؤال السادس وحتى السؤال الخامس عشر :

جدول رقـــم (٤)

قيمة كا٢ لاجابات السؤال السادس فيما يتعلق بدافع اختبار التخصص

البـــيان	التـكرار	النسبة المئوية
١) الرغبة الخاصـــة	٩١	٥٣ر٥
٢) حاجة البلد لهذا التخصص	٣٨	٢٢ر٤
٣) تشجيع الزوج ورغبتـه	٣	١ر٧
٤) تحديد جهـــة الابتعـــاث	١	٠ر٦
٥) دوافع اخـــرى مخـتلفة	٣٧	٢١ر٨
المجموع	١٧٠	١٠٠٪
قيمة (كا٢)	١٥٦ر٦	
درجة الحريـــة	٤	
مســـتوى الدلالـة	دالـــة عـنـــد مستوى	٠٥ر٠

كما هو واضح من الجدول السابق ان الرغبة الخاصة هى اكثر الدوافع نسبة وتكرارا نحو اتجاه الزوجة فى اختيار التخصص الدراسى .

جدول رقم (٥) *

قيمة كا٢ لاجابات السؤال السابع

فيما يتعلق من الغرض للانضمام للبعثة

البيان	التكرار	النسبة المئوية
١) الرغبة فى الحصول على شهادة للتمكن	١٠٣	١٩٫٨
من العمل عند العودة للمملكة	٨٨	١٦٫٩
٢) رغبة الزوج	٢١١	٤٠٫٦
٣) الرغبة الخاصة لمواصلة التعليم	٦١	١١٫٨
٤) الحصول على مكافأة البعثة	١٧	٣٫٤
٥) مجاراة لما عمله الاخرون	٣٩	٧٫٥
٦) عوامل اخرى		
المجموع	٥١٩	١٠٠٪
قيمة كا٢	٢٧١٫٨	
درجة الحرية	٥	
مستوى الدلالة	دالة عند المستوي	٠٫٠٥

*) يتضح ان المجموع فى هذا الجدول هو ٥١٩ خلاف بقية الجداول التى كان المجموع بها ٢٤٥ وهو مجموع العينة التى اعتمدت عليها الدراسة حيث ان السؤال السابع هذا لم يطلب فيه وضع اختيار واحد وانما طلب ذكر اكثر العوامل تأثيرا .

يتضح من الجدول السابق ان اعلى نسبة عزتها الزوجات كسبب للانضمام للبعثة كانت عامل الرغبة الخاصة لمواصلة التعليم ثم تلى ذلك الرغبة فى الحصول على شهادة تمكنها من العمل لدى عودتها للمملكة ثم بعد ذلك جاء العامل الثالث وهو رغبة الزوج .

جدول رقم (٦)

قيمة كا٢ لاجابات السؤال الثامن حول معرفة التخطيط المسبق للزوجة نحو انهاء الدراسة خلال فترة بعثة الزوج

البيان	التكرار	النسبة المئوية
١) نعم سبق وان تم ذلك	١٨٩	٧٤ر٤
٢) لا لم يسبق القيام بذلك	٦٥	٢٥ر٦
المجموع	٢٥٤	١٠٠٪
قيمة كا٢	٦٠ر٥	
درجة الحرية	١	
مستوى الدلالة	دلالة عند مستوى	٠٥ر٠

مما سبق يتضح ان النسبة العظمى للزوجات كما اظهرتها هذه الدراسة هى نسبة اللاتى ذكرن بانهن سبق لهن وضع خطة لانهاء الدراسة خلال فترة بعثة الزوج . فى حين ان نسبة قليلة لم يقمن بذلك .

جـــدول رقـــم (٧)

قيمة $كا^2$ لاجابات السؤال التاسع فيما
يتعلق بمدى اقتناع الزوج بدراسة زوجته اثناء
البعثة كما ادركتها الزوجات

البـــيان	التكرار	النسبة المئوية
١) مقتنع تمـــاما	٢٢٢	٨٧ر٤
٢) اقتناع نســبى	٢٨	١١ر٠
٣) غـير مقتـــنع	٢	٠٠ر٨
٤) لا ادرى .	٢	٠٠ر٨
المجموع	٢٥٤	١٠٠٪
قيمة $كا^2$	٥٣٤ر٦	
درجة الحرية	٣	
مستوى الدلالة	دلالـــة عنـــد مستوى	٠٥ر٠

من الجدول السابق يتضح ان اشارة الزوجات بان اقتناع ازواجهن بدراستهن اثناء البعثة حصل على اعلى النسب فى هذا السؤال .

جـــــدول رقـــم (٨)

قيمة كا٢ لاجابات السؤال العاشر المتعلق

بمعرفة دور الزوج فى تسهيل موضوع

دراســـة الزوجــــة

البـــــيان	التكرار	النسبة المئوية
١) المساعدة المستمرة والتشجيع والمساعدة فى اعمال البيت	١٠٠	٤٢٫٧
٢) تسهيل اجراءات المواصلات والتشجيع اللفظى فقط	١٢٥	٥٣٫٥
٣) عـــوامل اخـــرى	٧	٣٫٠
٤) ليس له دور	٢	٠٫٨
المجموع	٢٣٤	١٠٠٪
قيمة كا٢	٢٠٤٫٩	
درجة الحرية	٣	
مستوى الدلالة	دلالة عند مستوى	٠٫٠٥

من اجابات الزوجات على السؤال الخاص بمعرفة الدور الذى يقوم به الزوج نحو تسهيل مهمة دراسة الزوجة اظهرت تلك الاجابات كما هو موضح فى الجدول السابق ان نسبة غالبة من التشجيع الزوج انما

هى فى حقيقتها لفظية فقط دون اى مساعدات اخرى سوى عملية تسهيل المواصلات الا ان هناك ايضا نسبة لابأس بها اقل من السابقة الذكر اوضحت ان للزوج ادوارا اخرى فى عملية تسهيل مهمتها فى الدراسة تتمثل فى المساعدة في بعض اعمال البيت والتشجيع المستمر وما الى ذلك .

جـــــدول رقـــم (٩)

قيمة كا٢ للسؤال الحادى عشر فيما يتعلق بمعرفة ماستعملة الزوجة فى حالة عدم اكمال مرحلتها الدراسية فى الوقت الذى يكون الزوج قد اكمل مرحلته الدراسية وتحتم ظروفهما للعـــودة .

البـــــيان	التكرار	النسبة المئوية
١) احتمال ضعيف لانني حريصة على انهاء مرحلتى خلال فترة البعثة	١١٧	٤٧ر٣
٢) اكمال المرحلة بالمملكة	٨٦	٣٤ر٦
٣) لم اخطط لذلك بعــد	٣١	١٢ر٥
٤) ليس هناك حاجة لاكمال المرحلة	١٤	٥ر٦
المجموع	٢٤٨	٪١٠٠
قيمة كا٢	١١٠ر٧	
درجة الحرية	٣	
مستوى الدلالة	دلالــة عنــد مستوى	٠٥ر٠

اوضح الجدول السابق ان النسبة الغالبة من الزوجات حريصات على ان ينهين مرحلة الدراسة خلال فترة بعثة الزوج وقد عملن تخطيطهن على ذلك تلى هذه النسبة نسبة الزوجات اللاتى يرغبن فى اكمال مرحلتهن الدراسية فى المملكة فى حالة عدم تمكنهن من انهائها خلال مدة بعثة الزوج اما النسبة القليلة جدا فهي ممن اوضحن انه لا داعى لاكمال مرحلتهن التعليمية فى حالة عدم انهائها خلال فترة بعثلا الزوج .

جـــدول رقم (١٠)

قيمة كا٢ لاجابات السؤال الثاني عشر لمعرفة
اذا ما كان تخطيط دراسة الزوجة كان
قبل مجيئها للولايات المتحدة ام بعدها

البـــــــيان	التكرار	النسبة المئوية
١) قبـــل المجـــىء	١٨٦	٧٤ر٧
٢) بعـــد المجــــىء	٦٣	٢٥ر٣
المجموع	٢٤٩	١٠٠٪
قيمة كا٢	٦٠ر٨	
درجة الحرية	١	
مستوى الدلالة	دلالـــة عنـــد مستوى	٠٥ر٠

يتضح لنا من هذا الجدول ان النسبة الغالبة من اجابة الزوجات كن يقعن فى الجزء الذى يوضح ان التخطيط للدراسة كان قبل مجىء الزوجة للولايات المتحدة الامريكية .

جدول رقم (١١)

قيمة كا٢ للاجابات على السؤال الثالث عشر

حول تقييم الزوجة لدراسة الزوجات

البيان	التكرار	النسبة المئوية
١) الغالبية مهتمة جدا بالدراسة	٥٦	٢٦٫٨
٢) اهتمام متوسط	٨٠	٣٨٫٢
٣) اهتمام قليل جدا	٤٨	٢٣٫٠
٤) غير مهتمات اطلاقا	٢٥	١٢٫٠
المجموع	٢٠٩	١٠٠٪
قيمة كا٢	٢٩٫٦	
درجة الحرية	٣	
مستوى الدلالة	دلالة عند مستوى	٠٫٠٥

يوضح الجدول السابق ان اعلى النسب لتقييم الزوجات لدراسة الزوجات عموما يقع فى جزء الاهتمام المتوسط يليه الاهتمام الشديد ثم الاهتمام القليل واقل النسب هى نسبة عدم المهتمات بالدراسة حسب ايضا وافادة الزوجات .

جدول رقم (١٢)

قيمة كا٢ لاجابات الزوجات على السؤال الرابع عشر حول وضع النسب المئوية لجدية دراسة الزوجات الاخريات كما تراها كل زوجة . .

البيان	التكرار	النسبة المئوية
١) نسبة جدية الدراسة من ٩٠-١٠٠٪	٦٢	٢٥ر٠
٢) نسبة جدية الدراسة من ٧٠-٨٩ ٪	٧٥	٣٠ر٤
٣) نسبة جدية الدراسة من ٥٠-٦٩ ٪	٥٦	٢٢ر٧
٤) نسبة جدية الدراسة من ٣٠-٤٩ ٪	٣٢	١٣ر٠
٥) نسبة جدية الدراسة من ١٠-٢٩ ٪	١٧	٦ر٩
٦) نسبة جدية الدراسة من صفر-٩٪	٥	٢ر٠
المجموع	٢٤٧	١٠٠٪
قيمة $كا^{٢}$	٩١ر٧	
درجة الحرية	٥	
مستوى الدلالة	دلالة عند مستوى	٠٥ر٠

من الجدول السابق يتضح لنا ان اعلى نسبة لاجابات الزوجات على هذا السؤال كانت تتجه الى معدل (٧٠-٨٩٪) كتقديم لنسبة جدية الزوجات نحو دراستهن تلى ذلك نسبة (٩٠-١٠٠٪) ثم نسبة (٥٠-٦٩٪) .

جـــــدول رقـــم (١٣)

قيمة كا٢ لاجابات الزوجات على السؤال الخامس عشر حول رأيهن فى موضوع دراسة الزوجات وموضوع المكافآت .

البـــــــيان	التكرار	النسبة المئوية
١) استمرار الوضع الحالى (المكافأة	١٤٩	٥٩ر٤
مشروطة بالدراسة)		
٢) اعطاء الزوجة المكافأة دون الزامها	١٠١	٤٠ر٢
بالدراسة (الدراسة اختيارية)	١	٤ر٠
٣) اعطاء الزوجة ٥٠٪ من مكافأة زوجها	٢٥١	١٠٠٪
دون الزامها بالدراسة . .	٨١ر٧	
المجموع	٢	
قيمة كا٢	دلالـــة عنـــد	٠٥ر٠
درجة الحرية	مستوى	
مستوى الدلالة		

يتضح من الجدول السابق ان اعلى نسبة رأتـــها الزوجات فيما يتعلق بالدراسة والمكافأة هو استمرار الوضع الحالى ثم يلى ذلك راى يقول باعطاء الزوجة المكافأة دون الزامها بالدراسة وهنا نسبة ضيئلة جدا ترى ان تعطى الزوجة فى اى صورة من الصور ٥٠٪ من مكافأة زوجها .

ثالثاً : تحقيق (اختبار) الفرضيات :

١) الفرضية الاولى التى تقول ان اختيار معظم زوجات المبتعثين للدراسة بالولايات المتحدة الامريكية فترة بعثة الزوج نابعة عن رغبة صادقة نحو الدراسة .

وللرجوع الى نتائج الجداول رقم ١ ، ٢ ، ٣ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ . يتضح منها جميعا ان اعلى النسب هى التى تؤكد صحة هذه الفرضية وبالتالى يمكن قبولها .

٢) الفرضية الثانية وهى ان معظم زوجات المبتعثين يتجهن للانضمام للبعثة ليتمكن من الحصول على مكافأة مماثلة لمكافأة الزوج فقط ، وقد دلت نتائج الجداول رقم ٢ ،٦، ١٠ ان النسبة الغالبة هى التى اوضحت ان الاهتمام بالانضمام للبعثة التعليمية يأتى فى الدرجة الاولى لاتاحة الفرصة لها لمواصلة تعليمها . . وهذا بالتالى يؤدى الى عدم قبول الفرضية السابقة .

٣) الفرضية الثالثة التى تفيد بأن هناك اقتناعاً كبيراً لدى معظم الطلاب المبتعثين نحو دراسة زوجاتهم بالولايات المتحدة اثناء فترة ابتعاثهم وذلك حسب ماتراه معظم الزوجات وتبين نتائج الجدول رقم ٤ صحة هذه الفرضية ومن ثم قبولها .

٤) الفرضية الرابعة وهو تقول ان معظم زوجات المبتعثين اللاتى يدرسن بالولايات المتحدة الامريكية لديهن تخطيط للحصول على عمل وظيفى لدى عودتهن للمملكة . ولقد اظهرت نتائج

الجداول رقم ١ ، ٢ عدم قبول هذه الفرضية حيث الغالبية من الزوجات اجبن على ان حرصهم على التعليم انما هو للرغبة فى التعليم وليس للحصول على عمل لدى عودتهن .

٥) الفرضية الخامسة والتى تقول ان التحاق معظم الزوجات بالدراسة يعود لتشجيع الزوج ورغبته . ولقد اوضحت نتائج الجدول رقم ١ ، ٢ رفض هذه الفرضية وعدم قبولها لان الرغبة انما هى نابعة من الزوجة نفسها اولا .

٦) الفرضية السادسة التى تقول ان رغبة الكثير من الزوجات للدراسة يأتى مجاراة لما يقوم به كثير من صديقاتها ، ولقد بينت نتائج الجدول رقم ٢ عدم صحة هذه الفرضية ورفضها ايضا .

رابعا : مناقشة مدلولات البحث :

ان ما اظهرته هذه الدراسة من جوانب مختلفة يمكن ان نجملها فيما يلي من نقاط . مع اعتقاد الباحث ان الغالبية ممن اجابوا على الاستبيان واعادوه هى من الزوجات المواظبات على الدراسة بصورة جدية كما سبق ايضاحه غير ان الدراسة يمكن ان توضح الاتى :

١) فيما يتعلق باولى اهداف البحث وهى مناقشة أن اختيار معظم زوجات المبتعثين للدراسة بالولايات المتحدة الامريكية اثناء فترة ابتعاث ازواجهن انما هى نابعة اولا من رغبة صادقة نحو الدراسة فى حد ذاتها اضافة الى الاهتمام بالناحية المادية الواقع ان نتائج هذه الدراسة جاءت معبرة عن الحقيقة اذا لاحظنا ان غالبية الزوجات (٨٢٪ حسب الدراسة) اللاتى يلتحقن بالدراسة فى الوقت الراهن انما يكون الدافع لهذه الرغبة الخاصة منهن نحو الدراسة هو ان المكتب التعليمى اعطى جميع زوجات المبتعثين حرية اختيار السير الجاد فى الدراسة او عدمه دون ان يكون هناك اى تاثير فى هذه الناحية على حصول الزوجة على المكافأة الشهرية ولزيادة الايضاح يمكن القول ان الامر الذى كان معمولا به فى السابق هو اشتراط دراسة الزوجة للحصول على المكافأة مما حدا بالكثيرات منهن للتظاهر بالدراسة والتسجيل فى بعض المعاهد والكليات ودفع المكتب التعليمى للرسوم الدراسية ولكن الواقع انهن لايدرسن بالصورة المطلوبة او انهن ينسحبن

بعد مرور وقت من الفصل الدراسى ويتعذرن بالاعذار المختلفة وفى نفس الوقت يكون المكتب التعليمى قد التزم بدفع الرسوم الدراسية للزوجة ودون التمكن من استرجاعها بحيث وضع للمكتب التعليمى حسب ما اعتقد ضخامة المبالغ المدفوعة لدراسة الزوجات فى حين ان الغالبية منهن لم يلتزمن بالسير فى الدراسة بالصورة المطلوبة مما حدا بالمكتب التعليمى السير فى خطته التى هى دفع المخصصات الشهرية لزوجات المبتعثين وبعد ذلك من اراد منهن الدراسة يقوم المكتب بدفع الرسوم الدراسية لها بدلا من اهدار الاموال دون فائدة سوى حصول تلك المعاهد او الكليات على المبالغ المدفوعة . ولهذا يتضح ان العدد الحالى من الزوجات الدارسات فى الوقت الراهن انما يمثل فى الغالب الزوجات اللاتى يرغبن فى الدراسة بصورة صادقة وبالاخص المجموعة من الزوجات اللاتى تعاون مشكورين مع هذه الدراسة فى الاجابة على الاستبيان واعادته .

٢) مع ان الدراسة اوضحت ان هناك نسبة كبرى من الزوجات اقبلن على الدراسة برغبة صادقة نحو الدراسة الا انه فى نفس الوقت اوضحت الدراسة ايضا ان كثيراً من الزوجات اهتممن بالانضمام للبعثة التعليمية بغرض اتاحة الفرصة لهن فى الحصول على مكافأة كاملة مماثلة لمكافأة ازواجهن ولا ادل على ذلك من ان هناك نسبة مرتفعة من الزوجات (٤٤٪ كما اوضحت الدراسة) هن ممن يدرسن فى برامج اللغة الانجليزية كما ان الواقع الفعلى من خلال ما لمسته من عملى بالملحقية التعليمية يدل على ان هذه

النسبة هى اكبر مما اوضحته الدراسة نظرا لان نسبة عظمى من زوجات المبتعثين لايتعدين طيلة فترة بعثة الزوج مرحلة تعليم اللغة الانجليزية لانهن يكتفين بالتسجيل فقط دون المتابعة والجدية فى الدراسة مما يدل على ان الكثير من الزوجات غير المهتمات بالدراسة لم يقمن فعلا باعادة الاجابة على الاستفتاء .

٣) على الرغم من الاعتقاد بان غالبية الزوجات اللاتى اجبن على الاستبيان واعدنه بعد ذلك هن من الزوجات المهتمات بالدراسة ومع كون انهن اظهرن فى اجاباتهن اقتناع الزوج المبتعث لدراستهن (٨٦٪) وانه من المؤسف ان الزوجات اعتقدن ان الاقتناع التام من قبل الزوج يتمثل فى اصراره على سرعة ضم الزوجة للبعثة التعليمية دون تشجيعها على انهاء برنامج اللغة وبدء الدراسة التخصصية وتشجيعها على ذلك ومايتطلب من التنازل عن بعض متطلباته المنزلية من حيث اشتراطات الغذاء او خلافه دون التعاون معها فى هذا الجانب وهو ما ابداه كثير من الزوجات فى موقع اخر من الدراسة وذلك مايظهره الواقع الفعلى لغالبية الزوجات اللاتى لايتمكن من الالتحاق باي برنامج دراسي سوى برنامج اللغة لتظل الزوجة فى صورة طالبة تحتفظ بحقها فى البعثة التعليمية ومايترتب عليها من النواحى المالية . . وهو مايتناقض ايضا مع ما ابدته النسبة الكبرى منهن من ان حرصهن على البعثة انما هو نابع من حرصهن على مواصلة التعليم .

٤) من حيث مناقشة موضوع تخطيط اللزوجات لانهاء مراحلهن

الدراسية والحصول على درجة علمية تمكنهن من ايجاد العمل المناسب لدى عودتهن للمملكة بينت الدراسة ان نسبة ضيئلة من الزوجات ١٩٪ اوضحن انهن يرغبن في مواصلة الدراسة للتمكن من العمل لدى عودتهن للمملكة . ورغم ان الفئة التى اجابت على الاستبيان هى كما ذكرنا يعتقد انها من اكثر الفئات اهتماما بالدراسة والتحصيل الا انه مما يؤسف له انه لم تكن نسبة الرغبة فى العمل بعد العودة مرتفعة ، دلالة على عدم الحرص فى الاستفادة من الفرصة التى ستنعكس على افادة المجتمع السعودي لدى عودتهن بالمؤهلات المختلفة لو حرصن على ذلك ، حيث ان المردود الاقتصادي والتربوى والثقافي لهذه العملية يفترض ان يكون بصورة مغايرة لما اظهرته هذه الدراسة من بقاء معظمهن طيلة الفترة فى برامج اللغة الانجليزية بصورة غير جدية حتى بالنسبة لبرامج اللغة وهو مايؤسف له حقا . فكما نعلم ان مايصرف على زوجات المبتعثين ليست مبالغ قليلة فهى تساوى مايصرف على المبتعث من حيث المكافأة الشهرية او البدلات الاخرى الصحية والملابس والكتب اضافة الى ان فرصة وجود الزوجة مع زوجها المبتعث والزمن الذى تقضيه الزوجة معه كفيل بان يستغل فى الاستفادة التى تعود بالنفع على كل من الوطن والاسرة والامة وذلك من خلال نقل والاستفادة من الخبرات الجيدة التى يمكن ان تفيد الوطن بمشيئة الله تعالى فى كثير من المجالات بالصورة التى لاتؤثر على اى فكر او مسلك عقيدى وفى اطار مايسمح به الشرع الاسلامى الحنيف .

الفصل الخامس

— توصيات البحث ومقترحاته :

توصيات واقتراحات البحث المتعلقة بدراسة زوجات المبتعثين : بالاضافة الى التوصية العامة بان تتم دراسات مستقبلية لمتابعة نفس المجال وتكون بصورة رسمية تلزم الجميع من الاجابة . هناك العديد من الاقتراحات والتوصيات المقدمة فى هذا الخصوص وهى فى الواقع أما انها تواردت للباحث من خلال عمله وخبرته بالملحقية واحتكاكه مع الطلاب المبتعثين واصالاتهم المستمرة فى كثير من قضاياهم واما من خلال خبرة الكثير من الزملاء بالمكتب ومناقشة الباحث معهم فى هذا الميدان . اضافة الى ذلك فهى تمثل بعض مقترحات الزوجات كما اوردتها بعض منهن فى اجاباتهن على الاستبيان الخاص بهذه الدراسة وفى الفترة الاخيرة منه وهى طلب ابداء اى ملاحظات او اقتراحات تراها الزوجة مفيدة فى تنظيم الامور الدراسية للزوجات . ويمكن اجمال تلك التوصيات والاقتراحات فى النقاط التالية والتى ربما يكون لها اهميتها مستقبلا لمراعاتها فى صياغة كثير من القرارات واللوائح فى هذا الخصوص كما يمكن ان تكون مجالا لدراسات مستقبلية . .

١) ان يكون هناك تنسيق من قبل جامعات المملكة والكليات التابعة لرئاسة تعليم البنات نحو تسهيل قبول الساعات الجامعية او الدراسات العليا التى انهتها الزوجة التى تجد نفسها مطالبة بالعودة للمملكة فى الوقت الذى لم تنته فيه مرحلتها الدراسية نظر لانهاء زوجها المبتعث للمرحلة التى ابتعث من اجلها . وذلك

بان تقبل الكليات المناسبة بالمملكة تلك الساعات التى اتمتها الزوجة وبمعدلات مقبولة لتستطيع ان تكمل المرحلة باحدى الكليات بالمملكة دون ان تفقد الكثير من الساعات طالما ان المواد المدروسة ذات علاقة بالتخصص او فى اطار الساعات الاختيارية . على ان يكون هناك نظام رسمى ينظم هذه المسالة . لان الكثير من الزوجات يتحرجن من الالتحاق بالدراسة هنا وهن يعرفن سلفا انهن سوف لن يستطعن ان ينهين المرحلة الدراسية نظرا لان قدومها مع زوجها لم يكن منذ بداية بعثة زوجها اما لان الزوج لم يكن فى بداية بعثته متزوجا. او لانه لم يصطحب زوجته منذ بداية قدومه للبعثة . .

٢) ان يكون هناك دورة لزوجات المبتعثين خاصة بتعليم اللغة الانجليزية واخرى للثقافة الاسلامية تقام فى مناطق مختلفة باشراف الرئاسة او الجامعات السعودية المختلفة (اقسام الطالبات) تكون على غرار دورة الثقافة الاسلامية ودورة اللغة الانجليزية للمبتعثين ليكون من خلالها تعريف الزوجات بكثير من الجوانب والواجبات التى يمكن ان تساعد الزوجة على ترتيب حياتها عند قدومها الى امريكا وخصوصا مما يتعلق بجوانب الدراسة واللغة .

٣) ان يكون هناك توعية للازواج سواء كان ذلك من خلال الدورات التى تعقد للمبتعثين قبل مجيئهم او من قبل الملحقية التعليمية بعد مجيء المبتعث لامريكا حول الجدوى الفعلية

والمردود الحقيقى تربويا واقتصاديا لاستفادة الزوجة من وجودها مع زوجها اثناء بعثته وذلك باستغلال الفرصة للتعليم وزيادة حصيلتها العلمية والدراسية واثر ذلك على الاسرة اولا ثم على المجتمع بصورة عامة فالمرأة المتعلمة الواعية لاشك انها افضل من غير المتعلمة فى جميع جوانب الحياة لاسيما وان الجهات المسئولة بحكومتنا الرشيدة لم تبخل بل اعطت كل المميزات والحوافز تشجيعا لتعليم الفتاة بالداخل كما هو ايضا بالنسبة لزوجات المبتعين بالخارج .

٤) هناك اقتراح ايضا وهو ان لاتكون المكافأة المعطاة للزوجة التى تدرس وتبذل الجهد الدراسى والمنزلى متساوية مع تلك التى لم تقبل على الدراسة وفضلت البقاء فى البيت .

٥) ان تكون المكافآة التى تصرف للزوجات اللاتى يدرسن لمرحلة اللغة الانجليزية اقل من المكافأة التى تصرف للزوجة التى تدرس دراسة اكاديمية فى احد التخصصات المناسبة لدور المرأة فى المجتمع السعودي . ليكون لذلك عاملا مشجعا فى انهاء برنامج اللغة والانخراط فى الدراسة الاكاديمية .

٦) ان يكون هناك تشجيع ودعم من قبل الجهات الرسمية للمبتعثين فى فتح اماكن حضانة وروضة ومدارس تكون مشبعة بالجو والروح الاسلامى الذى يطمئن اليه كل من الزوجين فى ترك ابنائهم بتلك المدارس دون الخشية على مستقبل سلوكهم الدينى والاخلاقى بان تكون تحت اشراف اخوة من المسلمين والمسلمات المختصين .

قائمة المراجـــع

١) حجازى ، صادق على ، البعثات الخارجية للمملكة العربية السعودية ، بدايتها وتطورها واتجاهها ثم العقبات التى واجهت وتواجه المبتعث ، مطبوعات نادى مكة الثقافي ، ١٤٠٣هـ .

٢) سلطان ، محمود السيد ، التخطيط التربوي على ضوء حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية مع دراسة خاصة بالمملكة العربية السعودية ، دار الحسام للنشر ، القاهرة ، ١٤٠٠/١٤٠١هـ — ١٩٨٠/١٩٨١م .

٣) شولتز ، تيودور . القيمة الاقتصادية للتربية ترجمة محمد الهادى عفيفى ، محمود السيد سلطان الناشر مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٥م .

٤) عبدالواسع ، عبدالوهاب احمد التعليم فى المملكة العربية السعودية بين واقع حاضره واستشراق مستقبله

سلسلة الكتاب العربي السعودي ، (٧٩) مطبوعات تهامة ـ جدة ـ ط٢ ، ١٤٠٣هـ ـ ١٩٨٣م .

٥) على ، سعيد اسماعيل — دراسات عن التعليم فى المملكة العربية السعودية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٣٩٩هـ — ١٩٧٩م .

٦) نتو ، ابراهيم عباس — افكار تربوية ، سلسلة الكتاب العربي السعودي (٤١) مطبوعات تهامة جدة ، ط١ ، ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م .

٧) ملخص خطة التنمية الثالثة — للمملكة العربية السعودية . ١٤٠٠/١٤٠٥هـ — ١٩٨٠/١٩٨٥م . مطبوعات تهامة ، ط١ ، ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م .

٨) مصلح ، احمد منير — نظم التعليم فى المملكة العربية السعودية والوطن العربي ، دراسة نظرية وتحليل مقارن لنظم التعليم

العربي ومشكلاته ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٤٠٢هـ — ١٩٨٢م . .

٩) النجيحى ، محمد لبيب دور التربية فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول النامية ، الناشر مكتبة الانجلو بالقاهرة ، ١٩٧٦م . .

(ملحـــق البحـــث)

الاســـــــــتبيان

استبيان حول دراسة زوجات المبتعثين بالولايات المتحدة الامريكية

الرجاء الاجابة على فقرات الاستبيان التالية بكل صراحة وموضوعية خدمة خاصة فى ظهور الدراسة بنتائج علمية دقيقة يمكن الاستفادة منها ، حيث انه وكما سيتضح لايتطلب الاستبيان ذكر الاسم او اسم الجامعة ، الكلية ، المعهد او المدرسة او اية معلومات قد تضع المجيبة فى حرج من الاجابة الصريحة ، لذا فان الاجابة الصريحة الحقيقة هى الغاية التى ستفيد هذه الدراسة والله الموفق .

١) المرحلة التى سبق دراستها وانهاءها قبل بداية الدراسة الحالية بالولايات المتحدة الامريكية :

٢) تاريخ الالتحاق بالبعثة التعليمية بالولايات المتحدة الامريكية :

٣) نوع المؤسسة التعليمية التى تدرسن بها الان دون ذكر الاسم (جامعة ـ كلية ذات الاربع سنوات ، كلية متوسطة ، معهد ، مدرسة) ضع اشارة واحدة فقط فى المكان المناسب :

- ☐ UNIVERSITV
- ☐ FOUR YEAR COLLEGE
- ☐ COMMUNITY OR JUNIOR COLLEGE
- ☐ TECHNICAL INSTIUTE
- ☐ ENGLISH LANGUAGE PROGRAM
- ☐ HIGH SCHOOL
- ☐ OTHERS

٤) المرحلة الدراســــية . .

- ☐ دكتوراه
- ☐ ماجستير
- ☐ دراسة جامعية
- ☐ دبلوم خاص
- ☐ برنامج اللغة الانجليزية
- ☐ مرحلة ثانوية
- ☐ مرحلة دون الثانوية

٥) التخصص الدراسى :

٦) الدافع الرئيسى لاختيار هذا التخصص :

٧) الغرض الرئيسى للانضمام للبعثة التعليمية بصورة صريحة رجاء وضع اشارة امام العامل الرئيسى حسب ماهو موضح وفى حالة وجود اكثر من عامل فلا مانع من اختيار اكثر من عامل على ان يوضع بدلا من الاشارة المعتادة ارقام تسلسلية تدلل على مدى تسلسل قوة تاثير تلك العوامل على ان يعطى رقم (١) لاكثرها تاثيرا ثم (٢) للذى يليه فى التاثير وهكذا حسب اعتقادك . .

- ☐ الرغبة فى الحصول على شهادة تمكننى من الحصول على عمل مناسب لدى عودتى للمملكة .
- ☐ رغبة الزوج
- ☐ الرغبة الخاصة لمواصلة التعليم
- ☐ الحصول على مكافأة البعثة
- ☐ مجاراة لما عمله الكثير من الصديقات
- ☐ عوامل اخرى يرجى ذكريها

---

٨) هل سبق لك وضع خطة معينة لانهاء المرحلة الدراسية التى تدرسينها الآن خلال فترة بعثة زوجك ؟

☐ نعم

☐ لا

اذا كانت الاجابة [لا] يرجى ذكر السبب فى ذلك .

____

____

____

٩) مدى اقتناع زوجك بدراستك

☐ مقتنع تماما

☐ اقتناع نســـبى

☐ غير مقـــتنع

☐ لا ادري

١٠) ماهو دور زوجك فى تسهيل امور دراستك حسب رأيك ؟

____

____

____

____

١١) فى حالة عدم الانتهاء من المرحلة الدراسية التى تدرسينها الان خلال فترة بعثة زوجك ماهو تخطيطك نحو المستقبل .

☐ مخططة على اكمال المرحلة بالمملكة بمشيئة الله تعالى .

□ ليس هناك حاجة لاكمال المرحلة .

□ لم اخطط لذلك بعـــد

□ حريصة من الان على انهاء المرحلة الحالية بمشيئة الله تعالى خلال فترة بعثة زوجى .

١٢) هل كان تخطيطك للدراسة بالولايات المتحدة الامريكية قبل المجىء الى هنا ام بعد مجيئك .

□ قبل المجىء

□ بعد المجىء

١٣) ماهو تقويمك الحقيقى نحو اهتمام وجدية وانتظام معظم زوجات المبتعثين اللاتى تعرفينهن بالدراسات التى تدرسها كل واحدة منهن :

□ الغالبية مهتمة جدا بالدراسة

□ الغالبية لديهن اهتمام متوسط

□ الغالبية اهتمامهن قليل جدا بالدراسة

□ الغالبية غير مهتمات جدا بالدراسة .

□ ليس لدى أي تقويم (الرجاء توضيح السبب فى اختيار هذه الفقرة)

---

١٤) ماهى النسبة التى تضعينها نحو استفادة الزوجات من فرصة التعليم الفعلية التى تتاح لهن بالالتحاق بالبعثة التعليمية بالولايات المتحدة .

(ملاحظة النسبة العليا للاستفادة الكاملة هي ١٠٠٪)

نسبة الاستفادة حسب ما اراه هي :

- ☐ ٩٠-١٠٠٪
- ☐ ٧٠-٨٩ ٪
- ☐ ٥٠-٦٩ ٪
- ☐ ٣٠-٤٩ ٪
- ☐ ١٠-٢٩ ٪
- ☐ ٠ - ٩ ٪

١٥) حددي الفقرة المناسبة التى تعبر عن رأيك فى الاتى :

☐ افضل اعطاء زوجة المبتعث مكافأة معادلة لمكافأة الزوج بصرف النظر عن التحاقها بالدراسة مع عدم التزام المكتب بدفع النفقات الدراسة « tuition fee » .

☐ افضل عدم اعطاء زوجة المبتعث مكافأة اكثر من ٥٠٪ من مكافأة زوجها .

☐ افضل استمرار الوضع الحالى (صرف مكافأة موازية لمكافأة الزوج في حالة دراسة الزوجة فقط)

١٦) هل لديك اقتراحات ترغبين تضمينها نحو تحسين عملية دراسة زوجات المبتعثين حسب ماترينه :

دافعية الإنجاز والانتماء

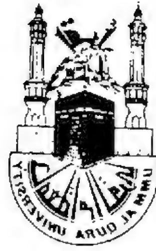
لدى ذوي الإفراط وذوي التفريط التحصيلي

من طلاب المرحلة الثانوية

الطبعة الأولى

١٤٠٩هـ - ١٩٨٨م

المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي
مركز البحوث التربوية والنفسية
مكة المكرمة

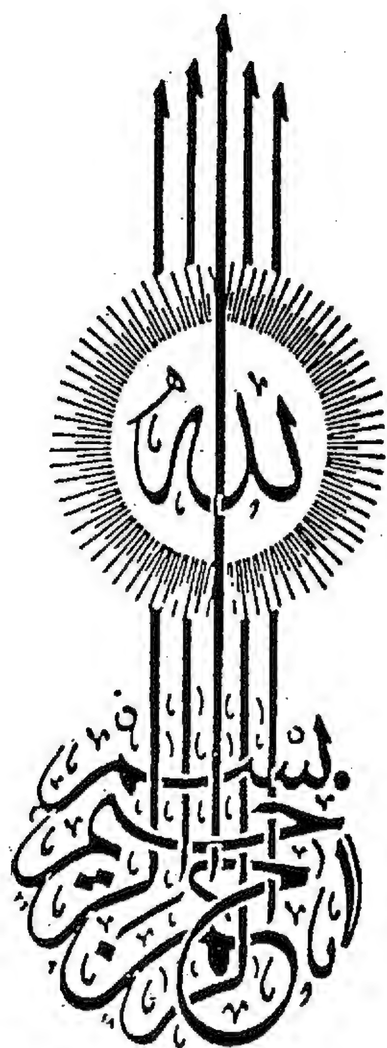


سلسلة البحوث التربوية والنفسية
(٥)

دافعية الإنجاز والانتماء

لدى ذوى الإفراط وذوى التفريط التحصيلى من طلاب المرحلة الثانوية

إعداد
د/ فتحي مصطفى الزيات
أستاذ مشارك علم النفس التربوي
كليتي التربية جامعتي المنصورة وأم القرى


الله
بسم الله الرحمن الرحيم

استهدفت هذه الدراسة التحقق من الفروض التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين ذوي الإفراط التحصيلي (Overachievers) وبين ذوي التفريط التحصيلي (Underachievers) لصالح المجموعة الأولى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الانتماء بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي لصالح المجموعة الثانية .
- ذوو الإفراط التحصيلي أصغر سناً في المتوسط من ذوي التفريط التحصيلي بفروق ذات دلالة إحصائية .

وللتحقق من هذه الفروض قام الباحث بتطبيق الأدوات التالية :

- اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة كمقياس للذكاء ، التحصيل الدراسي كما يقاس باختبار نهاية المرحلة المتوسطة والتحصيل الدراسي كما يقاس بالاختبارات النصفية في المرحلة الثانوية على عينة شملت ١٧٢ من طلاب الصفوف الثلاث بالمرحلة الثانوية ، حيث تم التوصل إلى النتائج التالية :

١ ــ **تحقق الفرض الأول بالنسبة لأبعاد :**

البحث عن الجزاءات الخارجية ، المغامرة ومواجهة الصعاب ، المثابرة ، القلق المرتبط بالمستقبل ، ثقة الفرد في قدراته ومعلوماته ، الاستقلال .

ولم يتحقق بالنسبة لأبعاد :

تنوع اهتمامات الفرد ، الخوف من الفشل، القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط ، الثقة بالنفس ، المنافسة .

٢ ــ تحقق الفرض الثاني بالنسبة لبعدي :

الاهتمام بالصداقات ، الحاجة إلى التقبل الاجتماعي .

ولم يتحقق بالنسبة لبعدي :

الإحساس بالنبذ ، صعوبة التفاعل الاجتماعي .

٣ ــ تحقق الفرض الثالث .

مقدمــــة :

يعتقد الكثيرون من علماء النفس أنه يمكن تفسير معظم أنماط السلوك الإنساني من خلال إحدى المكونات الدافعية الهامة وهي الحاجة للإنجاز .
(McClelland, D; 1965; Atkinson, J, 1960)

ومفهوم الحاجة للانجاز من المفاهيم المحورية التي تنتمي إلى التنظيم الانفعالي في الشخصية ويمكن تعريف الحاجة للإنجاز بأنها : « دافع أو رغبة الفرد في أن يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز أو في الأنشطة التي تكون محددات أو معايير النجاح والفشل فيها واضحة . ومن أمثلة ذلك الأنشطة التنافسية سواء كانت أنشطة معرفية كالامتياز في التحصيل أو الابتكار أو أنشطة حركية كالرياضيات الفردية أو أنشطة اجتماعية كالقيادة أو الزعامة .

وتتكون الحاجة (Need) للإنجاز من عنصرين هامين يتباين تأثير كل منهما لدى الأفراد وهما الدافع للإنجاز والخوف من الفشل أو دافع تجنب الفشل . فالبعض يكون الدافع للإنجاز لديه أقوى من دافع تجنب الفشل وهؤلاء يمكن أن يطلق عليهم مرتفعوا الحاجة للإنجاز ، والبعض الآخر يكون دافع تجنب الفشل لديه أقوى من دافع الإنجاز وهؤلاء يمكن أن يطلق عليهم منخفضوا الحاجة للإنجاز . ومن الخصائص التي تميز مرتفعوا الحاجة للإنجاز أنهم أكثر ميلاً للأخذ بالمخاطرة واختيار مهام ترتبط بدرجة متوسطة من توقع الفشل بينما يتميز منخفضوا الحاجة للإنجاز بأنهم أقل ميلاً للأخذ بالمخاطرة ويختارون مهام ترتبط بدرجة أقل من توقع الفشل .

ومن الأنماط السلوكية التي تستقطب اهتمام المربين والباحثين وعلماء النفس على حد سواء ، انخفاض التحصيل الأكاديمي لدى البعض من ذوي الذكاء فوق

المتوسط وارتفاعه ــ أي التحصيل الأكاديمي ــ لدى البعض من ذوي الذكاء العادي أو الأقل من المتوسط . وعلى الرغم من اتفاق علماء النفس على إطلاق مفهوم ذوي التفريط التحصيلي (Underachievers) على المجموعة الأولى ، ذوي الإفراط التحصيلي (Overachievers) على المجموعة الثانية . إلا أنه ما زال هناك اختلاف حول العوامل التي تقف خلف هذه الظاهرة من ناحية وحول تباين ارتباط التحصيل الأكاديمي بالذكاء من ناحية أخرى ، فعلى الرغم من أن الارتباطات بين هذين المتغيرين تكون دائماً موجبة إلا أنها ليست عالية تماماً حيث تتراوح قيمها بين ٠,٤٥ ، ٠,٥٥ . حيث تشير معاملات الارتباط بين الذكاء والتحصيل إلى أن العلاقة بين المتغيرين ليست خطية على نحو يمكن معه الحصول على قيم بنبؤية ذات دلالة لأي من المتغيرين من خلال المتغير الآخر وخاصة في المرحلتين الثانوية والجامعية (Ringness, 1965) .

والتحصيل الأكاديمي يعتبر أهم الأنشطة المعرفية التي يبدو فيها معيار الامتياز أو النجاح والفشل واضحاً ، ومن ثم فهو أكثر هذه الأنشطة ارتباطاً بالدافع للإنجاز وعلى ذلك فمن الممكن افتراض تباين دافعية الإنجاز لدى كل من ذووي الإفراط والتفريط التحصيلي الأمر الذي يترتب عليه تباين التحصيل الأكاديمي لدى كل منهما .

وفي ضوء ذلك نشأت فكرة هذه الدراسة .

الدراســة :

تساؤلات الدراسة :

تحاول هذه الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية :

ــ ما هي الخصائص الدافعية التي تميز كل من ذوي الإفراط التحصيلي وذوي التفريط التحصيلي من طلاب المرحلة الثانوية ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي ؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانتماء بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي ؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط العمر الزمني بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي ؟

أهمية الدراسة :

تبدو أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

- تتناول هذه الدراسة إحدى الظواهر التربوية الهامة التي تحتاج إلى تفسير وهي ظاهرة ارتفاع التحصيل الأكاديمي لدى البعض من ذوي الذكاء العادي وانخفاضه لدى البعض من ذوي الذكاء المرتفع .
- تسهم هذه الدراسة في التعرف على الخصائص التي تميز كل من ذوي الإفراط والتفريط التحصيلي .
- تسهم هذه الدراسة في إبراز أهمية العوامل الدافعية في التحصيل الأكاديمي .
- تسهم هذه الدراسة في تأكيد أن التحصيل الأكاديمي لا يعتمد على كلية على العوامل العقلية .
- تتناول هذه الدراسة قضية تشغل بال الكثيرين من المربين والآباء وعلماء النفس والباحثين وهي قضية تباين التحصيل الأكاديمي لدى ذوي نسبة الذكاء الواحدة (Ringness, 1965) ، وانخفاضه لدى ذوي الذكاء المرتفع ، وارتفاعه ـ أي التحصيل الأكاديمي ـ لدى ذوي الذكاء المتوسط من خلال إلقاء الضوء على تأثير دافعية الإنجاز والانتماء على التحصيل الأكاديمي .

المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة :

— **ذوي الإفراط والتفريط التحصيلي** (Overachievers and Underachievers)

يرى (Thondike, 1963) أن مفهومي الإفراط والتفريط التحصيلي من المفاهيم التي لا تخلَ من المشكلات المنهجية على الرغم من شيوع استخدام المربين والباحثين لهما ، وبصفة خاصة عندما يواجهون بمجموعات من الطلاب لهم نفس المستوى من الذكاء لكنهم يتباينون تبايناً دالاً في تحصيلهم الأكاديمي . وإلا فكيف يمكن تفسير هذا التباين في التحصيل ؟

كما يرى (Gage & Berliner, 1979) أن هذين المفهومين هما استثناءاً لفكرة تعميم افتراض أن الارتباطات بين الذكاء والتحصيل هي دائماً تامة وموجبة ويتحددان عادة في ضوء أن يكون التحصيل الأكاديمي أعلى أو أقل من المتنبأ به في ظل استخدام مقاييس الذكاء أو الاستعداد المدرسي كمنبئات . وقد عرفهما (EWilson, K.M., 1973) على النحو التالي :

— **ذوي الإفراط التحصيلي** : هم أولئك الذين يكون تحصيلهم الأكاديمي على الاختبارات التحصيلية المقننة أعلى في المتوسط من المتوقع بأكثر من نصف انحراف معياري .

— **ذوي التفريط التحصيلي** : هم أولئك الذين يكون تحصيلهم الأكاديمي على الاختبارات المقننة أقل في المتوسط من المتوقع بأكثر من نصف انحراف معياري مع استخدام الذكاء كمنبىء .

ويرى ماكيشي أن دافعية الانتماء هي درجة حاجة الفرد لتكوين علاقات صداقة بغيره من الأشخاص (Mckeachie, 1961) .

ومن الملاحظ أن تعريف هذين المفهومين على هذا النحو ينطوي على

تضمين مؤداه توقع أن يكون التحصيل الدراسي للتلميذ متسقاً تماماً مع أدائه على اختبارات الذكاء واختبارات الاستعداد المدرسي . وبمعنى آخر أن يكون الارتباط بين مقاييس التحصيل ومقاييس الذكاء أو الاستعداد المدرسي ارتباطاً موجب وتام (+١) ، والواقع أنه في ظل تأثير العوامل الدافعية فإن هذا الارتباط يستحيل حدوثه ولا ينبغي توقعه .

وفي ضوء ما تقدم يعرف الباحث هذين المفهومين على النحو التالي :

ذوي الإفراط التحصيلي : هم أولئك الطلاب الذين يزيد متوسط تحصيلهم الأكاديمي عن المتوسط العام لطلاب العينة بواحد انحراف معياري ويقل متوسط ذكائهم عن المتوسط العام لطلاب العينة بواحد انحراف معياري .

ذوي التفريط التحصيلي : هم أولئك الطلاب الذين يقل متوسط تحصيلهم الأكاديمي عن المتوسط العام لطلاب العينة بواحد انحراف معياري ويزيد متوسط ذكائهم عن المتوسط العام لطلاب العينة بواحد انحراف معياري .

دافعية الإنجاز : هي دوافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معاييراً للامتياز أو في الأنشطة التي تكون معايير النجاح أو الفشل فيها واضحة أو محددة .

وتقاس في هذه الدراسة بالدرجات التي يحققها طلاب العينة على أبعاد مقياس دافعية الإنجاز المستخدم في هذه الدراسة .

دافعية الانتماء : هي دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون مقبولاً كعضو في الجماعة التي ينتمي إليها وأن يكون محل اهتمام الآخرين وتقبلهم (Root, 1970) وتقاس بالدرجات التي يحققها طلاب العينة على أبعاد مقياس دافعية الانتماء المستخدم في هذه الدراسة .

الذكــاء : يقصد بالذكاء في هذه الدراسة : الدرجة التي يحققها الفرد على اختبـار « رافن » للمصفوفات المتتابعة كمؤشر للطاقة العقلية للفرد .

لتحصيـل الأكاديمي : يقصد بالتحصيـل الأكاديمي في هذه الـدراسة المجمـــوع الكلي للدرجات التي يحصل عليها الطالب في نهايـة العـام . ويقـاس بمتـوسط هذا المجموع لمدة عامين متتاليين (١٤٠٥/١٤٠٦) ، (١٤٠٦/١٤٠٧) .

الإطار النظري :

تشير بعض الدراسات والبحوث التي تناولت دافعية الإنجاز (Ach. M Decharms and Moeller, 1962) إلى وجود أدلة على أن هناك علاقة بين مستوى دافعية الإنجاز وإنتاجية المجتمع (Productivity of Society) ومعنى ذلك أن دافعية الإنجاز لدى أفراد مجتمع ما يمكن أن تؤثر في تقدمه الاقتصادي والتكنولوجي .

وقد درس هذان الباحثان الإنجاز المتخيل (Achievement Imagery) الذي تحتوي عليه قراءات الأطفال خلال الفترة ١٨٠٠ ــ ١٩٥٠ في الولايات المتحدة الأمريكية كما قاما بتحليل الاختراعات (براءات الاختراع) المسجلة خلال نفس الفترة لكل مليون من السكان . وتشير نتائج هذه الدراسة إلى وجود ارتباط عال بين المتغيرين (محتوى قراءات الأطفال وعدد الاختراعات أي الإنجازات التي تحققت) .

ومع أن العلاقة ارتباطية وليست سببية فلا أحد ينكر تأثير المحتوى الثقافي على البناء المعرفي للصغار والكبار .

ويعتقد الكثيرون ممن درسوا دافعية الإنجاز أن تنميتها في المدارس وفي غيرها من المؤسسات الاجتماعية تنعكس على اقتصاد المجتمع وتقدمه التكنولوجي .

وقد تباينت النظرة إلى مفهوم الدافعية فينظر إليها جونسون (Johnson, 1979. P. 283) على أنها « ميل أو نزوع لبذل الجهد لتحقيق الأهداف » بينما يرى (Gage & Berliner, 1984. P. 372) أن الدافعية مفهوم يستخدم لوصف ما ينشط الفرد أو يستحثه أو يدفعه وما يوجه نشاطه . كما يعتقد كل من (Sprinthall & Sprinthall, 1977) أن الدوافع ربما تكون بيولوجية المنشأ تتفتق عن نسيج الحاجات لدى الكائن الحي أو تكتسب وتتعلم خلال التفاعل مع البيئة (P. 18) .

وتشير نظريات الدافعية (Weiner, 1972) إلى أن سلوك الفرد لا يكون كلية تحت تأثير دافع النجاح ، وإنما قد يكون أداء الفرد أحياناً نتيجة لخوفه من الفشل أو تحت تأثير دافع تجنب الفشل (Fear of failure) حيث يرتبط هذا الدافع بعدد من العوامل كالخجل أمام الذات أو التعرض لسخرية الأقران أو عقاب الوالدين .. وهذه العوامل ربما يكون تأثيرها الدافعي أكبر من الرغبة في النجاح .. كما أن هذه العوامل ربما تجعل الطالب يتجنب محاولة ارتياد أو ممارسة أنشطة معينة ، أو ربما تدفعه لمحاولات ممارسة بعض المهام الصعبة غير الواقعية .

وقد تناول (Weiner, 1972) الخصائص التي في ضوئها يمكن تصنيف الأفراد إلى ذوي دوافع تجنب الفشل وذوي دوافع النجاح . وما يجب التأكيد عليه هنا هو أن هذين النمطين من الدوافع موجودان لدى كل منا ولكن بدرجات متفاوتة من القوة فبعض الأفراد تكون دوافع تجنب الفشل لديهم أكبر من دوافع النجاح وبعض الأفراد تكون دوافع النجاح لديهم أكبر من دوافع الفشل . وربما كانت هذه من الخصائص التي لها صفة الثبات النسبي في الشخصية ، وهناك عاملان آخران يؤثران على كل من هذين النمطين من الدوافع .. وهذان العاملان هما : احتمالات تحقيق النجاح ، وقيمة النجاح ذاته .

وقد درس (Raynor, 1970) هذين العاملين في تجربتين مستقلتين وقد توصل إلى ما يلي :

- أن الطلاب ذوي دوافع النجاح يحققون درجات أعلى في المقررات الدراسية بالكلية عندما يتكون لديهم اعتقاد بأن هذه المقررات تمثل أهمية خاصة بالنسبة لمستقبلهم المهني عن أولئك الطلاب ذوي المستوى المماثل من دوافع النجاح الذين يرون أن العلاقة بين هذه المقررات ومستقبلهم المهني ضعيفة .

كما تشير الدراسات إلى أن الأفراد ذوي دوافع النجاح (أي دوافع النجاح لديهم أكبر من دوافع تجنب الفشل) غالباً ما يختارون مهاماً أكثر صعوبة ، أما الأفراد ذوي دوافع تجنب الفشل فغالباً ما يختارون مهاماً أميل إلى السهولة أو مهاماً على درجة عالية من الصعوبة .

وهناك العديد من الشواهد التي توصلت إليها البحوث على أن الأفراد ذوي الدوافع العالية من الإنجاز يحققون نجاحاً اجتماعياً وشخصياً بصورة تفوق الأفراد ذوي الدوافع المنخفضة من الإنجاز وأن التلاميذ المجدون حققوا تفوق درجات التلاميذ المهملون أعلى مقياس دافعية الإنجاز المستخدم .

كما توصل (Kesterbaum, 1970) إلى أن ذوي الدوافع العالية من الإنجاز كانوا قراءاً أفضل من ذوي الدوافع المنخفضة في الإنجاز .

كما درس (Ringness, 1965) الفروق الدافعية لدى الطلاب ذوي نسبة الذكاء الواحدة وقد اختار لهذه الدراسة مجموعتين من الطلاب عدد أفراد كل مجموعة (٣٠) طالباً من طلاب الصف التاسع على النحو التالي :

الأولى : ممن تصل نسبة ذكائهم إلى ١٢٠ فأكثر مع معدل من التحصيل . الأكاديمي = ٣ فأكثر (ذوي التحصيل العادي Normal achiev) .

الثانية : ممن تصل نسبة ذكائهم إلى ١٢٠ فأكثر مع معدل من التحصيل . : الأكاديمي = ٢ فأقل (Under achiev) .

وقد ساوى بين المجموعتين في الجنس والعمر والمدرسة والعبء الدراسي ثم قاس الدافعية لدى كل من المجموعتين باستخدام الاختبارات المختلفة والمقابلات الشخصية .

وقد توصل إلى ما يلي :

- أن التلاميذ الأعلى تحصيلاً أعلى في دافعية الإنجاز وأقل في دافعية الانتماء . وأن التلاميذ الأقل تحصيلاً أقل دافعية الإنجاز لكنهم يحتفظون بشعبية بين زملائهم بدرجة عالية وملموسة .
- أن الفروق في التحصيل الأكاديمي بين ذوي الإفراط التحصيلي والتفريط التحصيلي تعزى إلى الفروق بينهما في دافعية الإنجاز .

وقد أكد (Mitchell & Piatkowska, 1974) تفسير هذه النتيجة في مقارنة بين ذوي الإفراط التحصيلي وذوي التفريط التحصيلي مشيراً إلى أن الفئة الأخيرة تتميز بالخصائص التالية :

- لديهم عادات ومهارات دراسية فقيرة .
- يهتمون بقضايا ومسائل أكاديمية أقل صعوبة .
- يختارون أهدافاً أكاديمية ومهنية أقل .
- ذوي إنتاجية أكاديمية أقل .

ويرى الباحثان أن مفهومي الإفراط التحصيلي أو التحصيل الزائد (O. ach.)والتفريط التحصيلي أو التقصير التحصيلي (Und. ach.) هي مفاهيم وصفية (Discript terms) تعزى أو تفسر في ضوء دافعية الإنجاز أو النجاح الأكاديمي .

ومن الدراسات التي اهتمت بخصائص ذوي دافعية الإنجاز :

دراسة (French, 1956) التي توصل فيها إلى أن ذوي الدافعية الأعلى في الإنجاز يفضلون أن يكون زملاء الدراسة أو العمل من الخبراء لا من الأصدقاء ، بينما يميل ذوو الدافعية الأقل من الإنجاز إلى تفضيل العكس . .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه (Lowell, 1952) من أن الأشخاص

ذوي دافعية الإنجاز كانوا أكثر جدية وإنتاجية في حل مشكلات الجمع البسيط .

كما توصل (Wentd, 1955) في دراسته على طلاب المدرسة العليا إلى أن مستوى دافعية الإنجاز ارتبطت بكمية أو عدد المهام التي حاول الطلاب إنجازها كما ارتبطت بنوعية الأداء أي النسب المئوية لعدد المهام التي تم إنجازها على نحو صحيح .

دراسة (Weiner & Kukle, 1970) فقد توصل في هذه الدراسة إلى أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز أكثر مقاومة وأطول مثابرة عن ذوي دافعية الإنجاز الأقل حتى عندما يفشلون في أداء المهام المكلفون بها . كما أن المجموعة الأولى ترى أن الفشل الذي يواجهونه يكون نتيجة لتقصيرهم في بذل الجهد أكثر من أي سبب آخر وأنه يمكن تحقيق مستوى أفضل من النجاح مع زيادة بذلهم للجهد ، وأن مركز الضبط لديهم داخلي .

دراسة (Machone, 1960) استهدفت هذه الدراسة التحقق من الفرض التالي : « تكون الطموحات المهنية للطلاب أكثر واقعية عندما يكون دافع النجاح لديهم أكبر من دافع تجنب الفشل » . وقد طبق أدوات البحث وهي احتبار « تفهم الموضوع » (T A T) ومقياس للقلق ودرجات اختبارات القبول بالكلية ونوع الاختيار المهني وفي ضوء ذلك تم تقسيم طلاب العينة إلى مجموعتين :

الأولى : تمثل طلاباً دوافع النجاح لديهم أكبر من دوافع تجنب الفشل .

الثانية : تمثل طلاباً دوافع تجنب الفشل لديهم أكبر من دوافع النجاح .

وتشير هذه الدراسة إلى تأييد قبول الفرض السابق حيث كانت الطموحات المهنية لـ ٧٥٪ من طلاب المجموعة الأولى واقعية مقابل ٣٩ ٪ لطلاب المجموعة الثانية . كما يتضح من الجدول التالي :

جدول رقم (   ) يوضح العلاقة بين نمط الدافع ودرجة واقعية الاختيار المهني لدى طلاب الجامعة

درجـة	نمط الدافع دافعية الطموح	دافع النجاح أكبر من دافع تجنب الفشل	دافع تجنب الفشل أكبر من دافع النجاح
الطموحات	واقعيـــة	٧٥٪	٣٩٪
المهنية	غير واقعية	٢٥٪	٦١٪

دراسة (Isaacson, 1964) وكان الهدف منها دراسة العلاقـــــــة بين نمط الدافعية ودرجة صعوبة المقررات الدراسية المختارة .

وقـد توصلت هذه الـدراسة إلى أن الطـلاب الذيـن تكـون دوافـع النجـاح لديهم أكبر من دوافع تجنب الفشل يختارون مقررات دراسية متوسطـة الصعوبـة إلى صعبة بينما يختار الطلاب الذين تكون دوافـع تجنب الـفشل لديهم أكبر من دوافـع النجاح مقررات دراسية سهلة إلى متوسطة الصعوبة .

ومـن الـدراسات التـي اهتـمت بدافعيـة الانتماء دراسة (Mckeachie, 1961) التي استهدفت دراسة علاقة كل من دافعية الانتماء ودافعيـة الإنجاز بالتحصيـل من ناحية والعلاقة بين دافعية الانتماء ودافعية الإنجاز من ناحية أخرى .

وقـد استخـدم البـاحث اختبـار (.T.A.T) في قيـاس دافعيـــة الانتماء لدى الطلاب والملاحظـات المسجلـة لتقييم علاقـة المدرسين بالطـلاب . وقـد توصلت هذه الدراسة إلى ما يلي :

ـــ إن التحصيـل الأكاديمي لدى الطـلاب ذوي دافعيـة الانتماء الأقـوى يفـــوق

التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب ذوي دافعية الانتماء الأضعف داخل الفصل الواحد .

- إن علاقة المدرسين بالطلاب لها تأثيرها على الدافع للإنجاز من خلال تأثيرها على الدافع للانتماء .
- أن هناك علاقة بين الدافع للإنجاز والدافع للانتماء .

وقد أكدت هذه النتائج جزئياً دراسة (Mckeachie, lin Millholl and Issacson, 1966) دراسة (Rosen & d'Andrade, 1959) وكان الهدف منها دراسة الظروف الأسرية للطلاب ذوي القدرة العقلية الواحدة مع تباين التحصيل الأكاديمي لديهم .

وقد قام الباحثان بعمل زيارات منزلية لأسر طلاب العينة وتسجيل ملاحظاتهم للأنماط السلوكية للآباء في تفاعلهم مع الأبناء ، كما كان يطلب إلى الطفل أخذ اختبار معين في حضور الآباء الذين ترك لهم حرية الحديث مع أبنائهم أثناء أدائهم للاختبار . وكان من نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- أن أمهات التلاميذ ذوي الدافعية الأعلى من الإنجاز يعبرون لأبنائهم تعبيرات تتسم بالود والحب ، يوجهونهم توجيهات محددة وقليلة ، يضعون لديهم أهداف عالية ويتوقعون منهم مستويات أعلى أيضاً ، يساعدون أبنائهم في الاعتماد على أنفسهم .

وقد توصل (Powers & Wanger, 1984) إلى أن الأسلوب الذي يستخدمه الطالب في تنظيم وإدراك سبب النجاح أو الفشل يرتبط بدافعية الإنجاز لديه . كما أن عزو النجاح إلى أسباب داخلية (Internal causes) يخفض من تقدير الذات (Bentancourt & Weiner, 1982) .

دراسة (Wanger etal, 1985) وموضوعها « التنبؤ بدافعية الإنجاز باستخدام

الأداء والمتغيرات السببية » . وقد استخدم الباحثون الأدوات التالية :

مقياس السببية ، مقياس دافعية الإنجاز ، درجات التحصيل في اللغة الإنجليزية وباستخدام أسلوب الانحدار المتعدد واعتبار درجات مقياس السببية ومستوى الأداء منبئات لدافعية الإنجاز توصل الباحثون إلى النتائج التالية :

- أن عزو التحصيل المدرسي إلى القدرة كان أفضل منبىء فردي بدافعية الإنجاز .
- أن معامل الارتباط بين عزو درجات التحصيل المدرسي لبذل الجهد ودافعية الإنجاز بلغ ۰,۲۸ وهو دال على مستوى ۰,۰۰۱ .
- أن الارتباط بين عزو النجاح المدرسي إلى القدرة ودافعية الإنجاز كان إيجابياً ودالاً .

دراسة (Bardwell & Braaksma, 1985) وموضوعها « الدافعية كسمة متعددة العوامل » وكان الهدف منها مدى إمكانية التنبؤ بالنجاح المدرسي من خلال الدافعية متعددة الأبعاد . وبالتحديد تحاول الإجابة على السؤالين التاليين :

- هل استخدام مقاييس متعددة للدافعية يفسر نسبة أكبر من التباين في التحصيل عما لو استخدم كل مقياس على حدة ؟
- هل المقاييس الفرعية للأدوات عندما تعالج منفصلة تفسر نسبة أكبر من التباين عن معالجة الدرجة الكلية لها .

وقد طبقت أدوات الدراسة التي اشتملت على عدة أدوات لقياس الدافعية تمثل نظريات الدافعية الرئيسية وهذه الأدوات هي :

- مقياس مهربيان وبانك لقياس الحاجة للإنجاز .

Mehrabian & Bank's (1978) need achievement measure.

ـــ مقياس روتر لقياس مركز التحكم العام .

Rotter's (1966) Locus - of - control measure.

ـــ مقياس « كليفورد » لقياس مركز التحكم المدرسي .

Clifford's (1976) Measure locus of control.

ـــ المعدل التراكمي كمقياس للتحصيل .

ـــ درجات امتحان القبول بالكلية .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج منها ما يلي :

ـــ أن القدرة كما تقاس بامتحان القبول للكلية تسهم بـ ١٠٪ فقط من التباين الكلي في التحصيل الدراسي بالكلية .

ـــ أن إسهام الدافعية في التباين الكلي للتحصيل الدراسي بالكلية يصل إلى ٢٧٪ .

ويرى (Hall, 1971) أن ٦٥ ـــ ٧٥٪ من المتغيرات المؤثرة في والمرتبطة بالتحصيل المدرسي والنجاح الأكاديمي يظل غير محدد إذا اقتصر التنبؤ بالنجاح بهما على استخدام المقاييس العقلية فقط .

« مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ـــ دراسات في تنمية دافعية الإنجاز » المجلد الثاني ، ١٩٨٣م ص ٢٥٧ .

ويذهب الكثير من الباحثين في مجال دافعية الإنجاز إلى حد القول بأن التحصيل الدراسي أو الأكاديمي الفعلي يعبر تعبيراً مباشراً عن مستوى دافعية الإنجاز ، كما يرون أن الفرق بين التحصيل الفعلي لبعض الطلاب ومستواهم في اختبارات الذكاء والاستعداد المدرسي أو الأكاديمي هو دالة لدافعية الإنجاز وهذا يعني أن التباين بين الذي يمكن أن يحدث عادة بين اختبارات الاستعدادات الدراسية والقدرات العقلية من ناحية والتحصيل الفعلي من ناحية أخرى يرجع في

حقيقته إلى التباين فيما لدى الأفراد من دافعية الإنجاز (Cortes, J. etal, 1967) في المرجع السابق ص ٢٥٦ .

دراسة (Kolb, 1965) وموضوعها « برنامج تدريبي في دافعية الإنجاز لذوي التفريط التحصيلي من طلاب المدرسة الثانوية » . وقد استمر هذا البرنامج لمدة ستة أسابيع خلال برنامج الفصل الصيفي على النحو التالي :

- استخدام ذوي الإفراط التحصيلي كنماذج .
- تشجيع الطلاب على استخدام مفاهيم الإنجاز والتحصيل مع تزويدهم بالألعاب والمثيرات التي تضعهم في مواقف جديدة تستثير تفكيرهم وتمكنهم من تحقيق قدر أكبر من الإنجاز .
- تضمين البرنامج تدريجياً مهام تتطلب التحكم الذاتي وتحمل المسئولية الشخصية إزاء القرارات التي يتخذها الطلاب .

وفي نهاية البرنامج كانت النتائج دالة في صالح الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المرتفع من ذوي التفريط التحصيلي . بينما كانت النتائج غير دالة بالنسبة لذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض منهم .

ويفسر (Kolb) هذه النتيجة بأن وجهة الضبط (Locus of control) لدى ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض خارجية فهم أكثر استسلاماً للواقع وأقل إقبالاً على تغييره .

دراسة (Aronoff, Raymond & Warmoth, 1965) استهدفت هذه الدراسة إعداد برنامج تدريبي لذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض من الطلاب باستخدام منهج دراسة الحالة ، برمجة بعض المواد ، إعداد دليل للمدرسين ، تقديم بعض الألعاب ، تقديم تمارين تدريبية ، تدريس مقررين في دافعية الإنجاز . وقد شمل البرنامج ٢١ من طلاب المرحلة المتوسطة المتسربين من المدرسة وبعد

مضي سنة على البرنامج تم التوصل إلى النتائج التالية :

- كانت نسبة التسرب لدى طلاب المجموعة التجريبية ٤,٧٦٪ مقابل ٢٢,٢٪ لدى طلاب المجموعة الضابطة .
- حقق طلاب المجموعة التجريبية تقدماً بلغ ٥٠٪ في المتوسط زيادة عن أدائهم في الصفوف السابقة على بدء التجربة على الرغم من أن المهام التي كلفوا بها كانت أصعب من مهام المجموعة الضابطة .
- بدا واضحاً زيادة اهتماماتهم بالأنشطة الجديدة كما أصبحوا أكثر تحكماً وإنجازاً في حياتهم الدراسية .

دراسة (De charms, 1976) وموضوعها « تغيير الدافعية لدى ذوي الدخل المنخفض من الأطفال السود » قامت الدراسة على استخدام شعار لبرنامج التغيير بعنوان : « أنا أصل لا بيدق » (''origin'' not a ''Pawn'') وقد قدمت الدراسة تعريفاً لمفهوم الأصول على أنهم « أولئك الذين يشعرون أنهم متحكمون في أنفسهم وأن مصائرهم بيدهم لا بيد غيرهم وأنهم وحدهم المسئولين عن أنماط السلوك التي تصدر عنهم » أما البيادق « فهم أولئك الذين يشعرون أنهم مدفوعين من الآخرين وأن مصائرهم بيد غيرهم لا بيدهم ويعزون أنماط السلوك التي تصدر عنهم إلى الآخرين » .

وقد تضمن البرنامج التركيز على ما يلي :

- متغيرات الشخصية التي ترتبط بوجهة الضبط (داخلية ـــ خارجية) .

Internal - external locus of control.

- نقاط القوة والضعف لدى الطلاب .
- تدريب الطلاب على اختيار أهداف واقعية .
- تحديد مهام ومشكلات محسوسة يمكن أن يتناولها الطالب لتحقيق أهداف

معينة مع تعريف الطالب بنتيجة جهوده .

- تدريب الطلاب على تحمُّل المسئولية الشخصية في اتخاذ القرارات .

وبعد مضى سنة من التدريب خلال هذا البرنامج كانت النتائج على النحو التالي :

- حدوث تحسن دال في دافعية الإنجاز لديهم .
- كانت الأهداف المختارة واقعية وقابلة للتحقيق .
- انحسار الشعور لديهم بأنه لا حول لهم ولا قوة وأصبحت وجهة الضبط لديهم داخلية (Internal locus) .
- انحسار معدلات الغياب والتأخر عن المدرسة .
- حدوث تحسن في المواد الدراسية على النحو التالي :
  - المفردات اللغوية ٢,٢ سنة مقابل ١,٣ سنة لطلاب المجموعة الضابطة .
  - الحساب ٢,٥ سنة مقابل ٠,٩ سنة لطلاب المجموعة الضابطة .
  - اللغة ٢,٤ سنة مقابل ٠,٨ سنة لطلاب المجموعة الضابطة .

كما قيست باختبار (I O W A) للمهارات الأساسية .

تحليل الدراسات والبحوث السابقة :

يتضح من الدراسات والبحوث السابقة التي تم استعراضها ما يلي :

- أن الفروق في التحصيل الأكاديمي بين ذوي الإفراط التحصيلي وذوي التفريط التحصيلي تعزى إلى الفروق بينهما في دافعية الإنجاز (Ringness, 1965; Mitchell & Piatkowaka, 1974) .
- أن دافعية الإنجاز تفسر ٢٧٪ من التباين الكلي للتحصيل الدراسي وأن أكثر من ٥٠٪ من هذا التباين يظل غير مفسراً إذا اقتصر التنبؤ بالتحصيل الدراسي على المقاييس العقلية فقط .
- أن هناك تعارض بين الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز والانتماء لدى ذوي الإفراط وذوي التفريط التحصيلي فبعضها يرى بأن العلاقة بين نمطي الدافعية (الإنجاز والانتماء) عكسية سالبة (French, 1965; Ringness, 1965) وبعضها يرى أن العلاقة بينهما موجبة (Mckeachie, 1961; Raynor, 1970) .

فروض الدراسة :

في ضوء مشكلة البحث وتساؤلاته وفي ضوء الدراسات والبحوث السابقة صاغ الباحث الفروض التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين ذوي الإفراط التحصيلي (Overachievers) وبين ذوي التفريط التحصيلي (Underachievers) لصالح المجموعة الأولى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانتماء بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي لصالح المجموعة الثانية .
- متوسط العمر الزمني لدى ذوي الإفراط التحصيلي أصغر من متوسط العمر الزمني لدى ذوي التفريط التحصيلي بفروق دالة إحصائياً .

منهج الدراسة وإجراءاتها التنفيذية :

أولاً : عينة الدراسة : وقع الاختيار العشوائي على مدرستي الحسين بن علي والملك فيصل الثانوية بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية وقد شملت عينة الدراسة (١٧٢) من طلال الصفين الأول والثاني ممن تتراوح أعمارهم بين ١٦ ، ٢٢ عاماً بمتوسط ١٨,٧ سنة وانحراف معياري ٢,٥ .

ثانياً : أدوات الدراسة :

١ ــ اختبار « رافن » للمصفوفات المتتابعة العادي :

أعد هذا الاختبار عام ١٩٣٨م (Raven, J.C.) وقد قام بتعريبه وتقنينه على البيئة السعودية فريق من الباحثين (فؤاد أبو حطب وآخرون ١٣٩٩هـ / ١٩٧٩م) من خلال مركز البحوث التربوية والنفسية التابع لكلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة (معلومات صدق وثبات الاختبار بكتيب التعليمات المنشور ضمن سلسلة مركز البحوث التربوية والنفسية) .

ويعتمد الاختبار في إعداده على نظرية (سبيرمان) لقياس العامل العام وهو مقياس الطاقة العقلية للفرد لحظة إجراء الاختبار . وتعتبر الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد مؤشراً لطاقته العقلية (الذكاء العام) .

٢ ــ مقياس دافعية الإنجاز والانتماء :

وهو من ترجمة وإعداد محمد جميل منصور سنة ١٩٨٦م ويتكون من خمسة عشر مقياساً فرعياً منها إحدى عشرة لقياس دافعية الإنجاز وأربعة لقياس دافعية الانتماء[1] .

---

(١) محمد جميل منصور « إعداد مقياس الدافعية الإنجاز والانتماء » بحث تحت النشر بإذن من معد المقياس .

وقد نتجت هذه المقاييس الفرعية من التحليل العاملي لفقرات المقاييس البالغ عددها (١٣٤) فقرة والتي جمعت من العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوعات الدافعية ومنها (Smith, 1972, 1976; Michener, 1969; Ory & Poggio, 1975; Spit zer, 1977) .

وصف المقياس : يتكون المقياس في صورته الحالية من ٧٥ فقرة وهي التي أظهر التحليل العلمي تشبعها تشبعاً دالاً بالبعد الذي تقيسه . ويجيب المفحوص على فقرات المقياس في ورقة إجابة مستقلة بوضع دائرة حول أحد بدائل الإجابة الذي تنطبق عليه وتتمايز هذه البدائل في مدى خماسي يشكل خمس درجات هي (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) تحدد مدى انطباق الخاصية عليه ما بين تنطبق تماماً نادراً ما تنطبق .

صدق المقياس : تم إيجاد صدق المقياس بعدة طرق أهمها :

(أ) **الصدق العاملي** : كشف نتائج التحليل العاملي لفقرات المقياس بعد تطبيقه على (٤٠٠) من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية عن وجود (١٥) عاملاً . وقد أبقى على الفقرات الأعلى تشبعاً بكل عامل من العوامل المذكورة ، وقد أخذ معد الاختبار بأعلى خمسة تشبعات لكل عامل واستبعدت الفقرات الأخرى وقد نتج عن التحليل في صورته النهائية (٧٥) فقرة تمثل خمسة عشر عاملاً منها إحدى عشر تتعلق بدافعية الإنجاز ، أربعة عوامل تتعلق بدافعية الانتماء . وجميع فقرات المقياس ذات تشبع دال بالعامل الذي تنتمي إليه .

(ب) حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للعامل ودرجات الفقرات المكونة له وقد تراوحت هذه المعاملات بين ٠,٧٢ ، ٠,٦١

كأكبر معامل ، ٠,٦٢ ، ٠,٤٢ كأصغر معامل .

ثبات المقياس : تم إيجاد ثبات المقياس عن طريق :

(أ) الاتساق الداخلي وقد بلغ معامل ألفا للمقياس ككل ٠,٨٩٧ وللمقاييس الفرعية بين ٠,٨١٢ ، ٠,٧٨٥ وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ .

(ب) **طريقة إعادة التطبيق** : على عينة مكونة من (٤٣) طالباً بعد مضي أربعة أسابيع من التطبيق الأول . وقد تراوحت معاملات ثبات المقاييس الفرعية بين ٠,٩٤١ للمقياس الفرعي « البحث عن الجزاءات الخارجية » ، ٠,٧١٥ للمقياس الفرعي « الحاجة إلى التقبل الاجتماعي » بوسيط قدره ٠,٨١٠ للمقياس الفرعي « الخوف من الفشل » . وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ .

التحصيل الدراسي : تم الحصول على المجاميع الكلية لطلاب العينة في امتحان الكفاءة (الشهادة الإعدادية) وكذا مجاميعهم الكلية في الاختبارات النصفية للفصل الدراسي الأول ١٤٠٦ / ١٤٠٧هـ مطروحاً منها درجات التربية الرياضية والسلوك والمواظبة .

ثالثاً : **إجراءات التطبيق** : قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة بنفسه خلال الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٠٦ / ١٤٠٧هـ .

رابعاً : تحديد ذوي الإفراط التحصيلي وذوي التفريط التحصيلي :

بعد تجميع بيانات الدراسة وتفريغها ومعالجتها بمركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى باستخدام برامج الحزم الإحصائية (SPSS) تم تحديد هاتين الفئتين على النحو التالي :

(أ) **ذوي الإفراط التحصيلي** : هم الطلاب الذين حققوا درجات على اختبارات الذكاء = المتوسط − واحد انحراف معياري مع درجات على الاختبارات التحصيلية = المتوسط + واحد انحراف معياري وقد بلغ عددهم ٤٠ طالباً .

(ب) **ذوي التفريط التحصيلي** : هم الطلاب الذين حققوا درجات على اختبار الذكاء = المتوسط + واحد انحراف معياري مع درجات على الاختبارات التحصيلية = المتوسط − واحد انحراف معياري وقد بلغ عددهم ٤٠ طالباً أيضاً .

والجدول التالي يوضح خصائص هاتين الفئتين من حيث الذكاء والتحصيل الدراسي (١) ، (٢) .

جدول رقم (٢) يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الذكاء والتحصيل ودلالة الفروق بينهما فيهما

	ذوي الإفراط (١)		ذوي التفريط (٢)		قيم (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
	م	ع	م	ع			
الذكاء	٤٧,٥٢	٣,٦٥	٥٣,٢٥	٢,٨٣	٧,٨٤	٠,٠٠١	لصالح م ٢
التحصيل (١)	١٥١٧,٦٠	١٠٨,٦٠	١٢٢٠,٩٠	٦٠,٠٣	١٥,١٣	٠,٠٠١	لصالح م ١
التحصيل (٢)	٦١٠,٥٣	٨٦,٢	٥٣١]١٠	٧٧,٢١	٤,٣٤	٠,٠٠١	لصالح م ١

ويتضح من هذا الجدول أن قيمة (ت) في متغير الذكاء دالة لصالح مجموعة ذوي التفريط التحصيلي وأن قيم (ت) في متغيري (١) ، (٢) دالة لصالح مجموعة ذوي الإفراط ، الأمر الذي يشير إلى اتساق تحديد هاتين المجموعتين مع التعريف الذي أورده الباحث لكل منهما .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي لصالح المجموعة الأولى .

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بإيجاد قيم (ت) لدلالة فروق المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي على الأبعاد الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز باستخدام برامج الحزم الإحصائية (SPSS) بالحاسب الآلي بجامعة أم القرى . وقد أسفرت قيم (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين عن النتائج الذي يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٣) يوضح قيم (ت) لدلالة فروق المتوسطات بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي على أبعاد مقياس دافعية الإنجاز

أبعاد المقياس دافعية الإنجاز	ذوي الإفراط (١) ن = ٤٠		ذوي التفريط (٢) ن = ٤٠		قيم (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
البحث عن الجزاءات الخارجية	١٣,٣٧	١,١٧	١٠,٧٠	٢,٤١	٦,٣٢***	٠,٠٠١
المغامرة ومواجهة الصعاب	١٤,٠٠	١,٤٥	١١,٥٧	٢,٧٩	٢,٨٧**	٠,٠١
المثابرة	١٤,٨٥	١,٩٧	١٣,٤٥	٣,٠٠	٢,٤٥*	٠,٠٥
تنوع اهتمامات الفرد	١٠,٧٠	٢,٨٦	١٠,٣٠	٣,١٥	٠,٦٠	غير دال
الخوف من الفشل	١٣,٩٢	٢,٧٩	١٣,٦٠	٢,٣٢	٠,٥٧	غير دال

تابع الجدول رقم (٣)

ضعف ثقة الفرد بقدراته	١١,٣٥	٣,٠٠	١٢,٩٥	٣,٤٨	٢,٢٠*	٠,٠٥
القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط	١٣,٤٠	٢,٩٦	١٤,١٠	٢,٤٦	١,١٥	غير دال
الثقة بالنفس	١٥,٢٠	١,٨٤	١٤,٩	٣,١٠	٠,٤٨	غير دال
المنافسة	١٦,٢٠	٢,٥٨	١٥,٦٥	٢,٧٩	٠,٩٦	غير دال
القلق المرتبط	١٥,٩٢	٣,٥٩	١٤,٠٠	١,٨٢	٢,٩٤***	٠,٠١
الاستقلال	١٤,٩٠	٢,٠٥	١٣,٨٠	٢,٥٧	٢,١٠*	٠,٠٥

* دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,٠١ *** دال عند مستوى ٠,٠٠١

ويتضح من الجدول رقم (٢) ما يلي :

- أن الفروق بين ذوي الإفراط التحصيلي وذوي التفريط التحصيلي في « البحث عن الجزاءات الخارجية » دالة إحصائياً لصالح المجموعة الأولى حيث بلغت قيمة (ت) ٦,٣٢ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠١ .

- أن الفروق بين المجموعتين في بعدي « المغامرة ومواجهة الصعاب » ، القلق المرتبط بالمستقبل دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة الأولى .

- أن الفروق بين المجموعتين في بعدي « المثابرة » ، الاستقلال دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة الأولى .

- أن الفروق بين المجموعتين في بعد « ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته » دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة الأولى أيضاً حيث تشير لدرجة أعلى على هذا البعد إلى زيادة ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته ، كما

تشير الدرجة الأقل إلى قلة هذا الشعور .

ـــ أن الفروق بين المجموعتين في باقي الأبعاد الفرعية لمقياس دافعية الإنجاز غير دالة إحصائياً وأن كانت على المستوى الكمي في صالح المجموعة الأولى .

وفي ضوء هذه النتائج فإنه يمكن تقرير أن الفرض الأول :

ـــ جزئياً قد تحقق بالنسبة لأبعاد :

ـــ البحث عن الجزاءات الخارجية .

ـــ المغامرة ومواجهة الصعاب .

ـــ المثابرة .

ـــ القلق المرتبط بالمستقبل .

ـــ ثقة الفرد في قدراته ومعلوماته .

ـــ وجزئياً لم يتحقق بالنسبة لأبعاد :

ـــ تنوع اهتمامات الفرد .

ـــ الخوف من الفشل .

ـــ القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط .

ـــ الثقة بالنفس .

ـــ المنافسة .

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء : أن ذوي الإفراط التحصيلي يرون في التفوق التحصيلي معياراً للامتياز يترتب على التفوق فيه الحصول على الجزاءات والمكافآت والتقديرات الخارجية منها الشعور بتقدير الجماعة واحترامها وبث هالات من التقدير والإعجاب حولهم . وربما يحدث هذا عند تجانس المستوى الاقتصادي والاجتماعي ، كما يحدث أيضاً عند تباينه وفي الحالة الأولى يكون الإفراط التحصيلي والتفوق فيه أكثر معايير الامتياز استقطاباً لتقدير الجماعة

وإكبارها ، وفي الحالة الثانية يكون تعويضاً عن ذلك التباين ، ومجتمع الدراسة أقرب إلى الحالة الأولى منه إلى الثانية . وربما شكل هذا الهدف ــ التفوق التحصيلي كمعيار لتقدير الجماعة ــ لدى ذويه حب المغامرة والصبر والمثابرة في مواجهة وتحمل الصعاب وتعميق الشعور بالذات والإحساس بالمقدرة وارتفاع مستوى الطموح (Machone, 1960) مما يدعم لدى ذوي الإفراط التحصيلي الميل إلى المثابرة (Weiner & Kulka, 1970) وارتفاع مستوى القلق المرتبط بالمستقبل باعتباره عاملاً دافعياً عندما يكون معتدلاً ، كما أن تكرار الخبرات السارة في حياة ذوي الإفراط ويقصد بها النجاح والتفوق تدعم ثقة الفرد منهم بقدراته ومعلوماته ، كما أن التفوق التحصيلي يرتبط بمفهوم على درجة كبيرة من الأهمية وهو وجهة الضبط (Locus of control) أو كما يطلق عليه البعض مركز التحكم حيث تشير الدراسات والبحوث إلى أن ذوي الإفراط التحصيلي تكون وجهة الضبط لديهم داخلية (Internal locus) كما أن علاقاتهم بمدرسيهم أكثر دفئاً على عكس ذوي التفريط التحصيلي الذين ينعتون مدرسيهم بنعوت سالبة ويشعرون أنهم ــ أي المدرسون ــ لا يفهمونهم (Gozali, Cleary, Walster & Gozali, 1973; Byrant, 1974) .

وفيما يتعلق بالأبعاد التي لم تكن الفروق بين المجموعتين فيها ذات دلالة فربما يرجع ذلك إلى دور الإطار الثقافي وتقييمه للأنشطة الحرة التي تحظى بتقديره في ضوء العادات والتقاليد السائدة ومن ثم جاءت درجات هذا البعد منخفضة بصورة عامة لدى المجموعتين ، كما أن ارتفاع المستوى الاقتصادي بوجه عام ربما كان له أثره في تسطيح الشعور بالخوف من الفشل ، فطبيعة المجتمع تفرض على الآباء مساندة الأبناء ودعمهم مادياً ومعنوياً وبصورة تفوق كثيراً ما يحدث في المجتمعات الغربية .

والثقة بالنفس بعد دينامي في الشخصية يرتبط ارتباطاً عالياً بمفهوم الذات

ويمكن القول أن التفوق التحصيلي يدعم الشعور بالثقة بالنفس لدى ذوي الإفـراط التحصيلي ، كما أن ارتفاع مستوى الذكاء يدعم الشعـور بالثقـة بالنـفس لدى ذوي التفريط التحصيلي ولذا جاءت درجات هذا البعد مرتفعة ومتقاربة لدى المجموعـتين م١ = ١٥,٢ ، م٢ = ١٤,٩ .

وتتفق هذه النتائج مع نتائـج دراسات كل من (Ringness, 1965; Mitchell & Piatkowska, 1974; Lowell, 1952, Wentd, 1955, Weiner & Kukla, 1970. Wagner etal 1985; Bard Well & Braaksma, 1985; Hall, 1971) .

الفرض الثاني :

« توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانتماء بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي لصالح المجموعة الثانية » .

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات غير المرتبطة وقد كانت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (٤) يوضح قيم (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في أبعاد دافعية الانتماء بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي

أبعاد مقياس دافعية الانتماء	ذوي الإفراط (١)		ذوي التفريط (٢)		قيم (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
	م	ع	م	ع			
الإحساس بالنبذ	٩,٩٢	٣,٥٤	٩,٧٧	٣,٧٩	٠,١٨	غير دال	غير دال
صعوبة التفاعل الاجتماعي	١٠,٢٥	٣,٥٥	١٠,٦٥	٣,٦٣	٠,٥٠	غير دال	غير دال
الاهتمام بالصداقات	١٤,٣٨	٢,٥٣	١٥,٨٨	٢,٢٣	٢,٨١	٠,٠١	ذوي التفريط
الحاجة إلى التقبل الاجتماعي	١٤,١٥	٢,٤٧	١٥,٨٣	١,٨٠	٣,٤٣	٠,٠٠١	ذوي التفريط

ويتضح من هذا الجدول ما يلي :

- دالة الفروق بين المتوسطات في بعدي « الاهتمام بالصداقات » و « الحاجة إلى التقبل الاجتماعي » عند مستوى ٠,٠١ ، ٠,٠٠١ بين ذوي الإفراط التحصيلي وبين ذوي التفريط التحصيلي لصالح المجموعة الأخيرة .

— عدم دلالـة الفـروق بين المتوسطـات في بعـــدي « الإحساس بالنبـــذ » ، « صعوبة التفاعل الاجتماعي » بين المجموعتين .

وفي ضوء ذلك يمكن تقرير أن الفرض الثاني :

— جزئياً قد تحقق بالنسبة لبعدي :

— الاهتمام بالصداقات .

— الحاجة إلى التقبل الاجتماعي .

— وجزئياً لم يتحقق بالنسبة لبعدي :

— الإحساس بالنبذ .

— صعوبة التفاعل الاجتماعي .

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء : إمكانية القول أن الحاجة (الدافـع) للإنجاز (n Ach) تتناقض أو تتعارض مع الحاجة إلى الانتماء (n AFF) تلك الحاجـة التي ترتبط بالاجتماعية وبالتفاعـل مع الآخريـن وبخاصة الأقـران ، بإدخـال السرور عليهم وكسب رضاهم وتعاطفهـم والاهتمام بالأصدقـاء واستمـرار صداقتهم مما يؤثـر بطبيعة الحال على مستوى إنجاز الفرد فالحاجة إلى الانتماء تجعل الفرد مدفوعـاً تحت تأثير هذه الحاجـة لتفضيـل إقامـة علاقـات طيبـة مع الآخريـن على إنجاز المهـــام المفترض قيامه بإنجازها ، وهذا ينطبق إلى حد كبير على ذوي التفريط التحصيلي .

وعلى النقـيض من ذلك فإن ذوي الإفـراط التـــحصيلي يميلـــون إلى تجنب الآخرين ويرون أن إقامة العلاقات الاجتماعية والاهتمام بالصداقات تؤثـر تأثيراً سالبـاً على إنجازهم للمهـام والواجبـات المطلوبـة منهم مما يؤثـر على إنجازهـم وتحصيلهـم ، وربما يقيمون علاقاتهم بالآخرين في ضوء مدى مساعـدة الآخريـن لهم على تحقيـق الإنجاز الذي يستهدفونه .

ويبدو أنه من الصعب الوصول إلى نوع من التـوازن بين الدافـع إلى الإنجاز

والحاجة إلى الانتماء حيث كانت الحاجة إلى الاهتمام بالصداقات والحاجة إلى التقبل الاجتماعي لدوى ذوي التفريط التحصيلي أكبر منها لدى ذوي الإفراط التحصيلي بفروق ذات دلالة ومن ثم يمكن القول أن العلاقة بين نمطي الدافعية عكسية .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من : (Ringness, 1965; Schneider & Green, 1977; Lindgren, 1976; Wiltse, Krupa & Lindgren, 1979) .

الفرض الثالث :

« متوسط العمر الزمني لدى ذوي الإفراط التحصيلي أصغر من متوسط العمر الزمني لدى ذوي التفريط التحصيلي بفروق ذات دلالة إحصائية » .

للتحقق من هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدى فروق المتوسطات في العمر الزمني بين ذوي الإفراط التحصيلي وذوي التفريط التحصيلي وقد كانت قيمة (ت) بين المجموعتين = ٢,٠٠ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥ لصالح ذوي الإفراط التحصيلي بمعنى أن ذوي الإفراط التحصيلي أصغر عمراً في المتوسط من ذوي التفريط التحصيلي حيث كانت :

ــ قيم المجموعة الأولى م = ١٧,٤٢ ، ع = ١,٦٣

ــ قيم المجموعة الثانية م = ١٨,١١ ، ع = ١,٣٧

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء : أن الانتقال من صف إلى صف دراسي آخر يتم في ضوء مستوى التحصيل وحيث أن ذوي الإفراط التحصيلي أعلى تحصيلاً في المتوسط من ذوي التفريط التحصيلي فمن المتوقع أن نسبة الرسوب أو الإعادة داخل مجموعة ذوي التفريط التحصيلي أكبر الأمر الذي يؤدي إلى ارتفاع متوسط العمر الزمني لديهم إذا ما قورن بمتوسط العمر الزمني لدى ذوي التفريط التحصيلي . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى ربما يكون التحاق ذوي الإفراط التحصيلي بالدراسة في سن مبكرة عن ذوي التفريط التحصيلي على اعتبار أن الدافع للإنجاز لديهم أعلى وهو مؤشر هام من مؤشرات الاستعداد المدرسي .. وتظل هذه النتيجة فرضاً قابل للاختبار .

ولم يقع تحت يد الباحث من الدراسات ما يؤيد أو يعارض هذه النتيجة .

التطبيقات التربوية لنتائج الدراسة :

- في ضوء أن ذوي التفريط التحصيلي ربما يرجعون ضعف تحصيلهم الأكاديمي إلى ضعف قدراتهم الفطرية الموروثة ربما بسبب أن وجهة الضبط لديهم خارجية يجب تدريب طلاب هذه الفئة على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة وبين النجاح وبذل الجهد وأن عوامل التفوق تعتمد على المثابرة ومواجهة الصعاب ، وتشجيعهم على أخذ المسئولية الشخصية في اختيار وصياغة الأهداف التي تتلاءم معهم .

- يجب استثمار ما لدى ذوي التفريط التحصيلي من ذكاء وتوظيفه في تلك الأنشطة التي تتفق وتكويناتهم العقلية والتي تمكنهم من تحقيق قدراً أكبر من الإنجاز حتى يمكن استثارة دافعية الإنجاز لديهم ، وتبصيرهم بأن التفوق التحصيلي من أهم عوامل استمرار الصداقة والتقبل الاجتماعي .

- أن فهم العلاقة بين دافعية الإنجاز وبعض المتغيرات الأخرى التي ترتبط بها مثل ، عادات العمل ، القدرة على تعلم استراتيجيات حل المشكلات ، لدى ذوي التفريط التحصيلي يساعدنا كثيراً على تنمية دافعية الإنجاز لديهم ، كما يمكن إنشاء برامج لتنمية الدافع للإنجاز على غرار برنامج (Kolb, 1965) .

- يجب على المدرسة أن تعمل على إتاحة الفرص لممارسة الاهتمامات والميول المتنوعة لدى الطلاب والاستجابة للأنشطة الحرة التي تستقطب اهتماماتهم .

- إتاحة الفرصة لذوي الإفراط التحصيلي للاشتراك في الأنشطة الاجتماعية التي تقوم على الاهتمام بالآخرين وتكوين صداقات معهم واستمرار هذه الصداقات حتى يمكن إحداث قدر من التوازن بين دافعية الإنجاز ودافعية الانتماء لديهم .

(ب) المصادر الأجنبية :

— Atkinson, J.W, Litwin, G.H «Achievement motive and test anxiety concieved as a motive to approach success and to avoid failure» Journal of Abnormal and Social Psychology, 1960, 60. PP 53-63.

— Aronoff, J.; Raymond, N.; Warmoth, A «The Kennedy Jefferson School district: A report of neighbourhood study in progress» In Gage, N. L. Berliner, D.C. Educational Psychology, Rand Mcnally College Publishing Company, (2nd ed.), 1979, P. 396.

— Bardwell, R. X Braaksma, E.F. «Motivation as Maltifactor trait» The Jornal of Psychology. 1985, 119, (1), 5-14.

— Bentancourt, H., X Weiner, B. «Attributions for achievement related events, expactancy, and sentiments.» Jounal of Cross culture Psychology, 1982, 13, 362-374.

— Bryant, B.K. «Locus of control related to teacherchild interperceptual experiences.» Child Development, 1974, 54, 157-164.

— Cortes, J., Fedell, J., and Gatti, F., «Relationship Between Measures of Academic Motivation and Achievement in College» George town University, Washington D.D., 1967.

— Decharms, R «Enhancing motivation» New York : Irvington Press Wiley, 1976.

— Decharms, R. and Moller, G.H. «Values expressed in American Children's readers» Journal of Abnormal and Social Psychology, 1960, 64, 136-142.

— French, E.G. «Motivation as a variable in work partner Selection Journal of Abnormal and Social Psychology, 1956, 55, 96-99.

— Gage, N.L., & Berliner, D.C. «Educational Psychology» (3rd ed.), 1984, Boston: Houghton Mifflin.

— .... «Educational Psychology» (2nd ed.) 1979, Boston : Houghton Mifflin.

— Gozali, H., Cleary, T.A., Walster, G.W., & Gozali, J, «Relationship

between the internal - external control construct and achievement» Journal of Educational Psychology, 1973, 64, 9-14.
- Isaacson, R.L. «Relation between achievement, test anxiety and curricular choices» Journal of Abnormal and social Psychology, 1964, 68, 447-452.
- Johnson, D.W. «Educational Psychology» 1979, Eng Lewood cliffs, N.J. Prentice-Hall, P. 283.
- Kestenbaum, J.M., «Achievement performance related to achievement motivation and test anxiety.» Journal of consulting and clinical Psychology, 1970, 34, 343-344.
- Kolb, D.A. «Achievement motivation training program for underachieving high-school boys.» Journal of Personality and Social Psychology, 1965, 2, 783-792.
- Lindgren, H.C. «Measuring the need to achieve by Nach Naff Scale-a Forced - choice questionaire» Psychology Repoerts, 1976, 39, 907-910.
- Lowell, E.L. «The effect of need for achievement on learning and Speed of performance» Journal of Psychology, 1952, 33, 31-40.
- Mahone, C.H. «Fear of Failure and unrealistic Vocational aspeiration» Journal of Abnormal and Social Psychology, 1960, 60, 253-261.
- Mc Clelland, D.C. «To ward a theory of motive accquistion.» American Psychologist, 1965, 20, 321-333.
- Mckeachie, J.W., Lin, Y.G., Milholand, J.E. and Isaacson, D.W. «Student affiliation motives, teacher warmth and academic achievement» Journal of Personality and Social Psychology, 1966, 4, 457-461.
- Mckeachie, W.J. «Motivation, teaching methods and college learning. In M.R. Jones (Ed.), Nebraska, Symposium on motivation, 1961, Lincoln: Univ. of Nebraska Press, P. 111-142.
- Mitchell, R.R. & Piatkowska, O.E. «Characteristics associated with underachievement: Targets for treatment. Australian Psychologist, 1974, 9(3), 19-41.
- Powers, S., & Wagner, M.J. «Regression analysis of Motivation.»

Journal of Psychology, 1984, 117, 273-276.

— Raynor, J.O. «Relations between achievement related motives, Future orientation and academic Performance.» Journal of Personality and Social Psychology, 1970, 15, 28-33.

— Ringness, T.A. «Affective differences between successful and non successful bright ninth grade boys.» Personnel and Guidance Journal, 1965, 43, 600-606.

— Root, A.A. «What instructors say to the students makes a difference» Engineering Education, 1970, 61, March, 722-725.

— Rosen, B.C. & d'Andrade, R. «The Psychological orgins of achievement motivations,» 1959, Sociometry, 2, 185-218.

— Schneider, F.W., & Green, J.E. «Need for affiliation and sex as moderators of the relation-ship between need for achievement and academic performance» Journal of school Psychology, 1977, 15, 269-277.

— Spirinthall, R.C. & Sprinthsll, N.A. «Educational Psychology: A development approach, 1977, Reading, M.A: Addison wesley.

— Thorandike, R.L. «The concepts of over and underachievement» New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1963.

— Wagner, M.J., Powers, S, & Irwin. P. «The prediction of Achievement Motivation using Performance and Attributional variables» The Journal of Psychology, 1985, 119, (6), 595-598.

— Weiner, B. & Rosenbaum, R.M. «Determinants of choice between achievement and nonachievement-related activities» Journal of Experimental Research of personality, 1965, 1, 114-121.

— Weiner, B. «Theories of motivation : From Mecanism to Cognition.» Chicago : Matkhan, 1972, 387-390.

— Weiner, B. & Kulka, A. «An attributional analysis of achievement motivation.» Journal of Personality and Social Psychology, 1970, 15, 1-20.

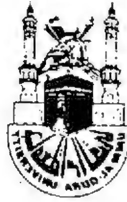
— Wendt, H.W. «Motivation, effect and performance» In D.C. Mc Cle-

land (Ed) Studies in Motivation New York : Appleton - Crofts, 1955.
— Wilson. K.M. «Characteristics of over-and underachieving Fresh man women in two recent classes» College Research Centre, Princeton. N.J., 1973, Ed. 81797.
— Wiltse, P., Kruppa, S.C. & Lindgren, H.C. «Prediction of achievement in a first-year psychology class using cognitive and non-cognitive measures» Education, 1979, 99, 336-342.



شركة مكة للطباعة والنشر
مكة المكرمة - ت: ٥٢٠٣٠٥٤

المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي
مركز البحوث التربوية والنفسية
مكة المكرمة



سلسلة البحوث التربوية والنفسية
(٦)

تقويم فاعلية النظام الجديد للتربية العملية

بكلية التربية بجامعة أم القرى

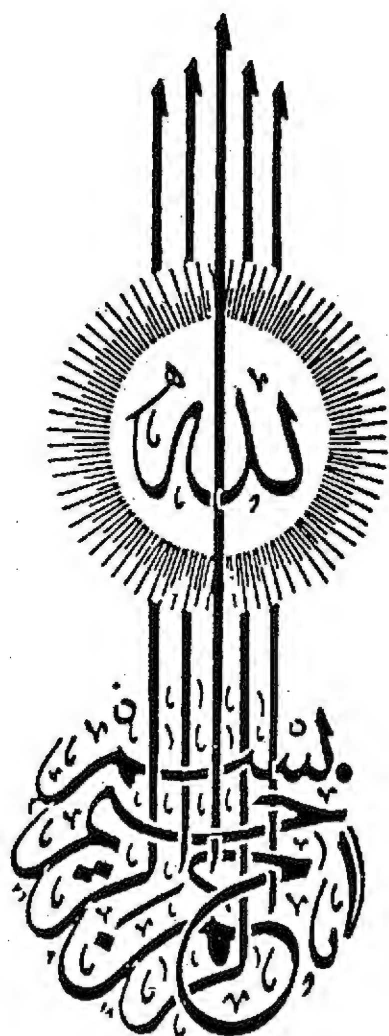
من وجهة نظر الطلاب المعلمين

إعداد
د/ عبد الحليم موسى مبارك موسى
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية بمكة المكرمة
جامعة أم القرى

١٤٠٨هـ

الطبعة الأولى
١٤٠٩هـ - ١٩٨٨م

تقويم فاعلية النظام الجديد للتربية العملية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطلاب المعلمين


الله
بسم الله الرحمن الرحيم

مفهوم التربية العملية :

إن مهنة المعلم تعتبر من أصعب المهن الموجودة في المجتمع إذا قيس متطلبات هذه المهنة ووظائفها بمهن أخرى ، وعلى الرغم من أن أية مهنة تتطلب في صاحبها قدراً معيناً من المعلومات والمهارات والاتجاهات لا تتوفر لدى شخص لا ينتمي إليها ، إلا أن مهنة المعلم تصبح منفردة في الكثير من متطلباتها ووظائفها لأن المعلم يتعامل ويمارس مهنته في مواجهة طلاب أتوا بخلفيات اجتماعية اقتصادية وثقافية تميز كل فرد منهم عن الآخر بميزات مختلفة . ومهمة المعلم الرئيسية مساعدة هؤلاء الأفراد بتلك الخلفيات للنمو وفق المعايير التي حددها المجتمع .

« ويعد المعلم العمود الفقري للتعليم ، وبمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم ، فالمباني الجيدة والمناهج المدروسة والمعدات الكافية تكون قليلة الجدوى إذا لم يتوافر المعلم الصالح ، بل أن وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجوداً من النقص في هذه النواحي وبدون معلمين معدين إعداداً جيداً ، ومؤهلين تأهيلاً كافياً لا تكون لأي من هذه العوامل أي معنى »(١) .

ويؤكد فاروق الفرا على أهمية المعلم في العملية التعليمية ودوره في تطويرها وضرورة إعداده بقوله : « يعتبر المعلم الكفء ركيزة أساسية لتطوير العملية التعليمية ، وهو حجر الزاوية ومحور العملية التربوية وقائدها ، وأداة التغيير الحضاري في المجتمع ، ولذا فإن إعداد النوعيات الممتازة من المعلمين تحتل أولوية لها أهميتها وخطورتها ، وذلك لأن نوعية التعليم وبالتالي نوعية حياة الأمة ومستقبل أجيالها.يتحددان بدرجة كبيرة بكفاءة المعلمين »(٢) . وتزداد في الوقت الحاضر الانتقادات الموجهة إلى التعليم بصفة عامة وضعف المعلم بصفة خاصة لأن أداء

المعلم وتدريسه ينعكس مباشرة على تحصيل الطلاب ونموهم بشكل عام ويعتبر إعداد المعلم الكفء القادر على أداء مهام عمله قضية في غاية الأهمية وصعبة في نفس الوقت حيث أن هناك بعض المشكلات التي تعترض عملية الإعداد ، فبرنامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية يتكون في الغالب من مجموعة مقررات دراسية « حيث تكون في الغالب مجموعات المواد التخصصية والتربوية والثقافية منفصلة تماماً . إن وظائف هذه المواد في مستقبل عمل المعلمين ليست واضحة كما أنها لا تقدم بصورة قابلة للتطبيق »(٣) .

كما أن الطريقة السائدة في تنفيذ البرنامج هي المحاضرة (الإلقاء) « وتعد المناقشات والحلقات النقاشية وورش العمل والعمل الميداني من الأمور الثانوية ، إذا كان لها وجود على الإطلاق .

ونتيجة لذلك ، فإن معلمي المستقبل ـــ بوجه عام ـــ لا يعدون إعداداً جيداً للتعلم الذاتي أو لتدريس طلابهم بصورة سليمة »(٤) .

إن أغلب برامج إعداد المعلمين تشتمل على ثلاثة أبعاد رئيسية في إعداد المعلمين وهي :

١ ـــ البعد التخصصي ، والذي يتم فيه تزويد الطالب المعلم بالمادة التخصصية من خلال المقررات الدراسية ذات الصبغة التخصصية البحتة .

٢ ـــ البعد المهني ، ويهدف إلى تزويد الطالب المعلم بمعلومات تربوية تتعلق بالتدريس « من حيث أصوله النظرية والعملية وتطبيقاته وممارسته العملية »(٥) فينقسم إلى قسمين هما :

(أ) الجانب النظري المهني ، يهدف إلى إكساب الطالب المعلم معلومات نظرية تربوية لها علاقة بعلم النفس وطرق التدريس والمناهج المدرسية وتنظيماتها المختلفة والوسائل التعليمية وأهمية

استخدامها في العملية التعليمية بالإضافة إلى بعض المفاهيم العامة في الإدارة المدرسية وفلسفة التربية .

(ب) الجانب المهني التطبيقي ونعني به التربية العملية وفيها يتم « التطبيق للحقائق والنظريات التي يتلقاها الطالب من أستاذه بكليات التربية والتي تكسبه مهارة التدريس والتعامل مع التلاميذ ومواجهة المواقف المختلفة ، وتعد عصب الإعداد التربوي لأنها في حقيقة أمرها مواجهة مدرس المستقبل لوظيفته الأساسية والانتقال به إلى التعرف على مشكلات المهنة »(٦) .

وتعتبر التربية العملية الفرصة الحقيقية للطالب المعلم لاكتساب خبرة التدريس تحت إشراف وتوجيه مشرف متخصص يستخدم أحدث الأدوات والأساليب العلمية لملاحظة التدريس وتعديل سلوك المعلم على ضوء المعلومات التي تم جمعها بوساطة تلك الأدوات والأساليب .

كما أن الطالب المعلم يكتسب أثناء التربية العملية العادات والإجراءات التدريسية الفعلية لأنها « هي الفترة التي يتحول فيها الفرد من مجرد طالب يتعلم ويدرس إلى مدرس ناجح يعلم ويدرس ، أي انتقاله من (متعلم) إلى (معلم) »(٧) .

ويرى (Gray) أن التربية العملية تزود الطالب المعلم الذي ــ سيصبح معلماً بعد تخرجه ــ بالخبرة في العمليات التدريسية كما أنها تسمح له بالعمل مع المعلمين ذوي الخبرة الطويلة في التدريس وتعطيه أيضاً الفرصة لملاحظة هؤلاء المعلمين (الخبراء) في كيفية تعاملهم مع مشكلات الصف الدراسي(٨) .

ويمكن اعتبار التربية العملية الجانب المهم في البعد المهني حيث يقول (Bennie) « إن التربية العملية أهم المقررات في برامج إعداد المعلم بمعنى أن الانتباه

الفردي يوجه إلى الطالب المعلم في ضوء الوقت الذي يقضيه ، والأثر المتوقع منه ، ومن معلم المستقبل »[٩] .

ويرى (Connat) أن التربية العملية هي « العنصر الأساسي الوحيد الذي لا مناقشة فيه في مجال التربية المهنية للمعلمين »[١٠] مما قد يؤكد أهمية التدريب الميداني للطالب المعلم قبل التحاقه بالمهنة ومواجهته بمتطلباتها المختلفة ولا يمكن الجدال فيه .

أهداف التربية العملية :

في أدبيات البحث في مجال التربية العملية نجد الكثير من الأهداف التي قام بتحديدها الباحثون ومن المستحسن استعراض بعضها لمعرفة أهم الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها أي برنامج للتربية العملية في أية مؤسسة مهتمة بإعداد المعلمين :

أولاً :

قامت زينب الشربيني بتحديد أهداف التربية العملية التالية :

١ ـــ إنماء الصفات الشخصية والاجتماعية .
٢ ـــ إنما الصفات المهنية .
٣ ـــ إنما الصفات والمهارات اللازمة لحسن قيامه بدوره كمعلم .

وقسمت الهدف الأخير إلى ثلاث أبعاد رئيسية :

(أ) الأهداف المتصلة بالمهارات اللازمة للقيام بالتدريس داخل الفصل ، تهدف التربية العملية إلى :

ـــ تمكين الطلاب المعلمين من تنمية أساليب ابتكارية للتدريس قائمة

على فلسفة سليمة ونظريات مقبولة ، حيث ينمون طرقهم وأساليب عملهم مع تلاميذهم ، والتي تنم عن فهم حقيقي للتلميذ الفرد باعتباره كائناً نامياً .

ـــ تنمية قدرتهم على تحليل المواقف التعليمية . وتبين جوانبها المختلفة ، وصياغة أهدافاً إجرائية لتوجيهها .

ـــ تحقيق الاستمرار في الخبرة اللازمة لنمو المهارات المتعلقة بالتخطيط والأداء والتقويم .

ـــ تنمية قدراتهم على استغلال الإمكانيات المتاحة داخل الفصل (الوسائل التعليمية ـــ الكتب المدرسية) .

ـــ تدريب الطلاب على وسائل الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ (المناقشة ـــ دقة الملاحظة للتلميذ ـــ المهارة في استخدام الأسئلة وتوجيهها) والإفادة منها في النهوض بمستواهم ، وفي تنمية ميولهم وتوجيهها .

ـــ تنمية قدرتهم على النقد الذاتي والإفادة من الأخطاء والقدرة على تصحيحها ، والاعتماد على أنفسهم في التعلم ومواجهة التحديات التي تنتظرهم على أساس من المعرفة وحسن الفهم .

ـــ تنمية قدراتهم اللازمة لإدارة الفصل والسيطرة على النظام .

(ب) الأهداف المتصلة بالمهارات اللازمة للمعلم للقيام بدوره داخل المدرسة :

ـــ توجيه الطلاب المعلمين لفهم التنظيم الشامل للمدرسة الحديثة ، وما يقوم عليه هذا التنظيم من قواعد وقوانين .

ـــ تنظيم الخبرات التي تؤدي إلى التفاعل المباشر من أجل زيادة

الكفاءة المهنية للطلاب في سياق عملهم وتعميق إحساسهم بالمسئوليات الكاملة للمعلم في ظل توجيه وإشراف خبراء مدربين .

- توفير الفرصة للطلاب للتعرف على الجوانب الهامة في نشاط المعلم (من أنشطة مدرسية ، وإدارة ، ونظام) وتحقيق التناسق بين العناصر المختلفة لدوره .

- تحقيق التكامل بين النظرية والتطبيق ، وترجمة ما حصل عليه الطلاب في المقررات الدراسية من نظريات ومبادىء في مجال العمل عن طريق الاشتراك في سائر ألوان النشاط المرتبطة بهذه الخبرة العملية .

- تنمية ثقة الطلاب في أنفسهم بالوصول بهم إلى مستوى الكفاءة المطلوب ، وتنمية الصفات والمهارات القيادية اللازمة للمعلم .

- الارتقاء بنمو الطلاب عن طريق تشجيعهم على القراءة المهنية ، وجعلهم أكثر ألفة بالكتب والمجلات والوسائل التعليمية عن طريق العناية بتوفيرها لهم باستمرار .

- مساعدة الطلاب أن يدركوا بوضوح العلاقة بين المدرسة والبيئة التي تخدمها عن طريق التفاعل في خبرات مباشرة مع الأطفال في أنشطة خارج الفصل وخارج المدرسة .

(جـ) الأهداف المتصلة بدور المعلم في تطوير عملية التعليم :

- تهدف التربية العملية إلى إتاحة الفرصة للطلاب للدراسة الناقدة والمناقشة العميقة الواعية للنظام التعليمي وللآراء والنظريات التربوية المختلفة[١١] .

وبإلقاء نظرة على الأهداف السابقة نجد أنها كثيرة وجيدة ولكنها من الممكن أن تكون أهدافاً للبعد المهني من برنامج إعداد المعلم .

كما أورد كلاً من حسين حسين وعزيز قنديل مجموعة من وظائف التربية العملية هي :

١ أنها التربية الواقعة التي يكشف فيها الطالب المعلم عن نفسه فيعلم أنه ذو مقدرة على تحمل أعباء مهنة التدريس ، وأنه ذو كفاءة في مواجهة التلاميذ باستمتاع واستطاعة على إفادتهم للمحاولة الجادة في تطوير طريقة وتكييف مادته لمن يعلمه ، وفي الوقوف على معالم الطريق نحو الهدف من إعداده والاتصاف بالخصائص اللازمة لنجاحه معلماً .

٢ ــ التربية العملية هي الدراسة الميدانية التي يفهم من خلالها الطالب سلوك التلاميذ وكيفية التعامل معهم . والطريقة التي يحدث بها التعليم وكيفية توجيه الخبرات التربوية .

٣ ــ غرس الاتجاهات السلوكية المرغوب فيها ، وآداب وأخلاقيات المهنة في معلمي المستقبل من حيث العلاقات الإنسانية والاحترام المتبادل بين زملاء المهنة . والتعامل المشترك والابتعاد عن كل ما يسيء إلى المهنة .

٤ ــ تدريب الطلاب على الحياة المهنية المستقبلة بصورة كاملة ومترابطة تشتمل على جميع المواقف التي سيواجهها المعلم في المدرسة .

٥ ــ تنمية البذرة على النقد الذاتي والنقدر البناء عن طريق ملاحظة الطالب لنفسه وملاحظته من قبل زملائه ، والمشرفين عليه مما يساعده على اتخاذ الحكم الصحيح في المواقف التعليمية المختلفة .

٦ ــ تعويد الطلاب تحمل المسئولية وتبعه العمل الذي يقومون به ونتائجه من أول

تخطيط للدروس إلى جميع جوانب التنفيذ إلى التقويم وتقدير العائد .

٧ ــ تدريب الطالب على مدارسة المسائل التي سيتناولها بالمناقشة والتحليل ويتفهمها بعمق وجدية سواء فيما يتعلق بالمادة التي يدرسها أو المسائل المدرسية التي يقابلها يومياً أو القضايا البيئية المحلية التي يواجهها في البيئة .

٨ ــ التمرين على دور القيادة التعليمية والقيادة الاجتماعية في داخل المدرسة وفي البيئة المحلية .

٩ ــ تحسين الموقف التعليمي وتحسين الخدمات التعليمية من أجل التلميذ والمجتمع الذي يعيش فيه(١٢) .

ويرى البغدادي أن للتربية العملية مجموعة من الأهداف الخاصة هي :

١ ــ ممارسة عملية التدريس في المرحلتين الإعدادية والثانوية وما يعادلها ممارسة عملية .

٢ ــ تطبيق جميع الخبرات التربوية والخبرات الأكاديمية التي اكتسبها الطالب المعلم في المدرسة والمجتمع تطبيقاً عملياً .

٣ ــ إكساب الطالب المعلم جميع المهارات اللازمة ، جميع المهارات اللازمة له كمعلم متوقع .

٤ ــ التطبيق الفعلي لما درس الطالب المعلم من نظريات تربوية وتعليمية وطرق تدريس والتي يفترض أن يكون قد درسها في مقررات المناهج وأصول التربية وعلم النفس .

٥ ــ تعويد وتدريب الطالب ممارسة الأنشطة الإدارية والفنية التي تجري في المدرسة .

٦ ـــ تنمية شعور الطالب المعلم بأهمية وقداسة المهنة وتحبيبها له لامتهانها .

٧ ـــ إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلم لتوسيع معارفه ومداركه وتعميقها لينمو ذاتياً في مهنة التدريس بتوفير كل الإمكانات التي تعاون تحقيق ذلك .

٨ ـــ تعويد الطالب المعلم على حياة التفاعل في المدرسة كمعلم ، وإكسابه مهارة مواجهة للمواقف التعليمية وغيرها بثقة .

٩ ـــ تعريف الطالب المعلم بمناهج ومقررات المدرسة في مجال تخصصه وذلك لإكسابه مهارة تحليلها وتفسيرها ونقدها وتقديم مقترحات تقويمها وتطويرها .

١٠ـــ إكساب الطالب المعلم المهارات اللازمة للتفاعل مع التلاميذ ليتمرس المهنة بعد دراسة قريبة لسلوك التلاميذ .

١١ـــ تقديم الخدمات التربوية والأكاديمية والإدارية للمدارس التي هي ميادين التدريب لتعميق الصلة بين كلية التربية من خلال نشاط قسم المناهج وطرق التدريس بها وبين إدارات التعليم(١٣) .

كما أورد عبد الرحمن عبد الله مجموعة من أهداف التربية العملية تتفق كثيراً مع الأهداف المذكورة سابقاً وهي :

١ ـــ توضيح وتعزيز المبادئ النظرية التي يدرسها الطالب المعلم في المساقات المختلفة ويتم ذلك عن طريق المشاهدات أو التدريس .

٢ ـــ تعريف الطالب المعلم بالموقف التعليمي كي يعتاد عليه .

٣ ـــ إفساح المجال للطالب المعلم كما يثبت قدرته على التعلم وهي بالتالي تعرفه بمدى صلاحيته للتعليم .

٤ ـــ تكوين إتجاهات إيجابية لدى الطالب المعلم نحو مهنة التعليم .

٥ ـ إكساب الطالب المعلم القدرة على تقويم العملية التعليمية تقويماً دقيقاً[١٤] .

ويعتقد الباحث أن أغلب برامج التربية العملية تسعى بكل إمكانياتها وطاقاتها البشرية لتحقيق أكبر قدر من الأهداف المستعرضة سابقاً نظراً لأهميتها في إعداد معلم المستقبل .

عناصر برنامج التربية العملية :

كما لاحظنا نجد أن الأهداف التي وردت في البحوث السابقة هي أهداف مهمة جداً في عملية إعداد معلم المستقبل وتسعى التربية العملية إلى تحقيقها ولكن يلزم ذلك مراعاة المبادىء التالية :

١ ـ أن لا ينظر للتربية العملية من قبل بعض المشرفين ومديري المدارس والمعلمين بها والطلاب المعلمين على أنها شيء روتيني لا بد من تنفيذه .

٢ ـ أن مهنة التعليم تعتمد على الموهبة والعلم في نفس الوقت فبدون الموهبة لا يمكن إعداد المعلم ولا يمكن الاعتماد على الموهبة وحدها إذ لا بد من مساهمة العلم في إعداده .

٣ ـ أن التدريس يكون عبارة عن سلوك ومخطط يمارس من قبل المعلم ويهدف إلى تحقيق أهداف محددة في زمن محدد ويمكن ملاحظته من خلال تسجيل المعلومات عنه في الصف الدراسي وفق تصنيفات تحددها الأهداف التدريسية .

٤ ـ جمع المعلومات بطريقة موضوعية حول تدريس المعلم بالصف الدراسي يساعد على تحديد مناحي القوة والضعف في أدائه .

٥ ـ تهدف التغذية الراجعة إلى تعديل سلوك المعلم لتلافي مناحي الضعف

والقصور في الأداء .

٦ ــ مهنة التعليم (التدريس) تنمو بالخبرة والممارسة المستمرة ولذلك يصبح المعلم المتعاون مصدر حيوي لاكتساب الخبرات (غير المباشرة) منه في جو يسوده روح التعاون والاحترام والتقدير .

٧ ــ أن تحقيق أهداف برنامج التربية العملية يعتمد كثيراً على قيام كل عنصر من عناصره بالأدوار والمسئوليات المناطة به على خير وجه ، وعناصر برنامج التربية العملية هي :

(أ) الطالب المعلم .

(ب) مشرف الجامعة .

(جـ) المعلم المتعاون .

(د) الإدارة المدرسية .

واجبات الطالب المعلم :

إن واجبات الطالب المعلم لا تختلف كثيراً عن واجبات المعلم في أية مدرسة من حيث التدريس والإشراف على الأنشطة المدرسية وتوجيه وإرشاد الطلاب ولكن لأن الطالب المعلم جديد على البيئة المدرسية والموقف التعليمي بصفة عامة في ضوء المسئوليات والواجبات المهنية ، ويرى نبيل محمود أن على الطالب المعلم القيام بالواجبات التالية :

١ ــ أن يتعرف على جوانب عدة بالمدرسة مثل :

(أ) الأهداف العامة التي تسعى المدرسة لتحقيقها ، والأهداف الخاصة بمادة تخصصه ، فإن إلمامه بهذه الأهداف يجعله على بينة بالصورة الكلية للموقف فلا يضل طريقه وسط زحام التفاصيل .

(ب) الإمكانيات التعليمية للمدرسة كالأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية سواء المعروض منها أو المخزون ، وكذلك المدرجات والقاعات والمعامل والورش والأفنية والمساحات المزروعة ، والقوة البشرية الموجودة بالمدرسة من حيث نوعيتها واختصاصاتها .

(جـ) السياسة التي تتبعها المدرسة في تنظيم اليوم الدراسي وفي التعامل مع التلاميذ وفي حصر الغائبين وفي معاقبة المهملين والمتمردين على النظام وفي الخدمات المقدمة للتلاميذ كالمرضى والمشكلين .

٢ ــ أن يسهم في مختلف الأنشطة التربوية بالمدرسة تبعاً لقدراته الشخصية كأن يسهم في تدريب وتوجيه أحد الفرق الرياضية أو العملية .

٣ ــ أن يدرك أن الآخرين يتوقعون منه أن يسلك مسالك الضيف الزائر الذي يتقبل المدرسة بنظامها ومشاغلها ، فعليه أن يسهم في حل بعض المشكلات الطارئة كالاضطلاع بمسئولية التدريس في الحصص التي يتغيب عنها مدرسوها مع الحرص على تقديم مادة ثقافية أو عملية مفيدة للتلاميذ في مثل تلك الحصص .

٤ ــ أن يقوم بالمساهمة في تنمية التلاميذ جسمياً وعقلياً واجتماعياً من خلال الأمور التالية :

(أ) أما من حيث تنمية التلاميذ جسمياً ، عليه أن يقوم بتزويد التلاميذ بمعلومات مفيدة عن كيفية توقي بعض الأمراض التي يشيع انتشارها خلال شهور الدراسة أو عن كيفية انتقاء غذائهم على أسس علمية سليمة والتي تساعد على بناء أجسامهم والمحافظة عليها .

(ب) أما من حيث تنمية التلاميذ عقلياً ، عليه أن يقوم بتزويد التلاميذ بالمعلومات بطريقة تتيح لهم الفهم الكامل لها ، أي أن يتم التعليم

من خلال اكتسابهم للمفاهيم وليس مجرد استظهار الحقائق الصغيرة عير المتكاملة .

(جـ) توفير الفرص لهم للمرور بخبرات حسية ، مباشرة أو بديلة ، عند دراسة الموضوعات الجديدة أو الصعبة ليتمكنوا من تكوين أفكار أساسية صحيحة عن الموضوع تسهل فهم ما يتبعها من أفكار .

(د) مساعدتهم على ربط ما يقدم لهم من معلومات جديدة بالمواضيع المناسبة فيما لديهم من معلومات سابقة ليتكون لديهم بنيان علمي سليم ومنظم .

(هـ) أن يساعدهم على الانتقال على المدارج الفكرية من التفكير المبني على المحسوسات إلى التفكير المبني على المجردات ، وذلك بتوضيح الموضوع الواحد على عدة مستويات فكرية ما أمكنه ذلك .

(و) أن يحرص على تقويم مستوى فهم التلاميذ للموضوع الواحد عدة مرات : مرة قبل بدء تدريسه ليتعرف على مقدار التفهم به ومدى صحة معلوماتهم عنه فيتمكن من تحديد مستوى نقطة البدء وأسلوب التدريس الملائم لحالتهم ، ومرة أخرى تدريس الموضوع ليتعرف على مدى فاعلية الطريقة التي يتبعها فيقومها إن لزم ، ومرة ثالثة ليحدد مدى نجاحه في تحقيق ما هدف إليه .

(ز) أن يراعي ما بين التلاميذ من فروق فردية في القدرات العقلية فيخصص للضعيف جهداً إضافياً ، وللمتمكن معلومات أكثر وعملاً إضافياً يشبعان رغبته في الاستزادة .

(ح) أما من حيث تنمية التلاميذ اجتماعياً فعلى الطالب المعلم القيام بتوجيه التلاميذ نحو أنماط السلوك المرغوب فيها بالنسبة لكل موقف

من المواقف التي تحدث بالفصل أو المدرسة ويجب عليه أن يكون قدوة لتلاميذه في سلوكه ويحرص في تعامله على احترام الآخرين كما عليه لفت أنظار تلاميذه إلى واجباتهم إزاء المحيطين بهم وإزاء أثاث المدرسة وممتلكاتها كخطوة أساسية لتعويدهم على الحفاظ على الممتلكات العامة والخاصة(١٥) .

واجبات المشرف على التربية العملية :

يلعب المشرف دوراً بارزاً في تحقيق أهداف التربية العملية بشكل دقيق باعتباره المسئول الأول عن تنفيذ برنامج التربية العملية بالمدرسة ، فهو يقوم بالتنسيق التام مع الإدارة المدرسية في توزيع الطلاب المعلمين على الصفوف الدراسية ومتابعتهم بالمدرسة كما أنه موجه في عملية اكتساب الطلاب المعلمين لخبرات التدريس . حيث أنه يلعب دوراً ملموساً في إيجاد المناخ الضروري لاكتساب تلك الخبرات هذا بالإضافة إلى ملاحظة تدريس الطلاب المعلمين وتقديم الاستشارات الضرورية والتي تساعد على تغيير كثير من الممارسات التدريسية الخاطئة . إن هناك اختلاف في وجهات نظر التربويين حول من يكون هذا المشرف ؟ ففريق من العلماء يرى أن يكون المشرف هو المعلم المتعاون نظراً لسهولة وجوده في المدرسة وبالتالي سهولة الإشراف على الطالب المعلم وكذلك لامتلاكه لخبرات طويلة في التدريس وإلمامه بواقع الصف الدراسي بينما يرى فريق آخر ضرورة أن يكون المشرف من المؤسسة المهتمة بإعداد المعلم لكونه مدركاً لجميع أبعاد عملية الإعداد بالإضافة إلى سعة اطلاعه على المستجدات في مجالات طرق التدريس ونظريات التعلم واستخدامات التكنولوجيا وتسخيرها في العملية التعليمية . وإن أغلب الدراسات الخاصة بمن يكون المشرف تؤكد على رأي الفريق الثاني فنتائج دراسة (Reese) ترجح هذا الرأي نظراً لعدم استطاعة المعلم

المتعاون بتقديم الاستشارات والمعلومات وتحديد المسئوليات والأنشطة التي سوف يحتاجها الطالب المعلم بالإضافة إلى عدم إدراكه لعملية تخطيط الدروس وكذلك عدم إلمامه بطرق التدريس وطرق ملاحظة التدريس وتحديد كفاياته وعدم امتلاكه لأساليب الإشراف الحديثة(١٦) .

كما يؤكد هذا الرأي أيضاً عبد الرحمن عبد الله بقوله : « إن المشرفين الرئيسيين على التربية العملية لا بد وأن يكونوا من المعلمين الذين يدرسون في الكلية أو المعهد ، ومن الخطأ ترك الإشراف الكامل للمعلمين المتعاونين لأنهم لا يعرفون برنامج إعداد المعلمين معرفة كافية ، وهذا في الواقع لا يقلل من شأن المعلمين المتعاونين ولكنه يؤكد على مدى ارتباط التربية العملية بما يعطى في المعاهد والكليات »(١٧) .

إن ما سبق يظهر أهمية مشرف الجامعة في تنفيذ برنامج التربية العملية ودوره . ويجب أن يكون الإشراف على الطالب المعلم جهداً تعاونياً وتكاملياً بين المشرف والمعلم المتعاون والإدارة المدرسية لكي تزيد فاعلية الإشراف ويؤدي بالتالي إلى تحقيق أهداف البرنامج بشكل أفضل ، كما يساعد هذا التعاون على إيجاد مناخ تعليمي ممتاز للطالب المعلم لأن تلك الأطراف تعتبر مصادر خبرة له ولأن وظيفة المشرف هي « توجيه مجهوداته نحو مساعدة المعلم لكي ينشط ويحسن نفسه ، وأن يثبت قدرته على تقديم المعونة والقيادة المهنية له ، وتقاس فاعلية القيادة التربوية بما يحدث في المعلمين من تغيرات مرغوب منها ، وليس بما يفعله المشرف .. فالمشرف إذن قائد وليس مفتشاً أو مستبداً أو مجرد صديق طيب محبوب من الجميع »(١٨) . ولكن الإنفراد بالإشراف من قبل المشرف لا يساعد على تحقيق أهداف الإشراف بشكل كبير فلا بد أن يكون جهداً تعاونياً بين المشرف والمعلم المتعاون ومدير المدرسة والطالب المعلم . والمشرف عليه واجبات كثيرة تعرضت لها الكثير من الدراسات وقد أوردت زينت الشربيني مسئوليات المشرف التالية :

١ ــ ترجمة برنامج التربية العملية للشخصيات المسئولة بالمدارس مثل مدير المدرسة والمدرسين والمشرفين وهيئة التدريس ، ومساعدتهم على فهم أهدافه ومبادىء تنظيمه ، وما يعنيه البرنامج من علاقات وواجبات ومسئوليات ، وذلك عن طريق عقد الاجتماعات المنتظمة معهم من جانب ، ومعهم ومع الطلاب من جانب آخر .

٢ ــ المساعدة في تحديد الواجبات للطلاب (المعلمين) ، وعقد الاجتماعات معهم لمعاونتهم في تحليل خبراتهم ، ومتابعة تقدمهم بانتظام .

٣ ــ دراسة حالة كل طالب معلم تحت إشرافه ، والتعرف على ظروفه من حيث جوانب تفوقه ومستواه الثقافي وخبراته السابقة إن وجدت .

٤ ــ تقويم الطلاب المعلمين ، وتقويم مواقف التربية العملية وتقويم برنامج التربية العملية بوجه عام من حيث تحقيقه لأهدافه ، والتفكير في التحسين تبعاً لنتائج التقويم ، مشركاً في ذلك المدرسين المشرفين والطلاب المعلمين .

٥ ــ الاشتراك مع الأساتذة المشرفين من الكلية في دراسة وتطوير برامج التربية العملية .

٦ ــ المساعدة في جمع البيانات اللازمة للأبحاث المتصلة بالتربية العملية[١٩] .

ووفقاً لـ (Robert Fitch) وآخرون فإن المشرف يقوم بالمهام التالية :

١ ــ يقوم المشرف بتوزيع الطلاب المعلمين على صفوف الدراسة عند بدء التربية العملية .

٢ ــ يقوم المشرف بتعريف المعلمين المتعاونين على الطلاب المعلمين وأعضاء الإدارة المدرسية .

٣ ــ يقوم المشرف بالإشراف المباشر على الطلاب المعلمين حين ملاحظتهم

(مشاهدتهم) لتدريس المعلم المتعاون بحيث يضع استراتيجيات معينة لتدوين الملاحظات وتسجيلها ويشرف بشكل مباشر على تنفيذ هذه الخطوة .

٤ ــ يقوم المشرف بمساعدة الطلاب المعلمين بتخطيط الدروس واختيار وتوفير الوسائل التعليمية المستخدمة في تلك الدروس .

٥ ــ يقوم المشرف بزيارات دورية للطلاب المعلمين داخل الصفوف الدراسية أثناء قيامهم بالتدريس بهدف جمع المعلومات بطريقة علمية ومناقشتها معهم بعد الانتهاء من التدريس .

٦ ــ يقوم المشرف بإحداث تغييرات جوهرية على الأساليب التدريسية المتبعة من قبل الطلاب المعلمين .

٧ ــ يقوم المشرف بتقويم أداء الطالب المعلم لتحديد نقاط القوة والضعف وكذلك للتأكد من صلاحية الطالب المعلم لمهنة التدريس[٢٠] .

إن الواجبات المذكورة في الدراستين هي من واجبات مشرف التربية العملية بالإضافة إلى أنه يقوم بتوجيه الطلاب المعلمين في حل المشكلات اليومية التي تواجههم أثناء وجودهم بالمدرسة حتى يسهم المشرف في توجيه الطلاب المعلمين في أداء الأعمال الروتينية اليومية لمهنة التدريس . وهناك دراسات كثيرة تناولت المشرف من أبعاد مختلفة فعلى سبيل المثال : قام حسن حسان بتحديد اتجاهات الطلاب المعلمين نحو العلاقة بين الطلاب المعلمين والمشرفين على التربية العملية وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

١ ــ يفضل الطلاب المعلمون أن يتناول المشرف على التربية العملية الإيجابيات والسلبيات على حد سواء في نقده .

٢ ــ يفضل الطلاب المعلمون أن يكون نقد المشرف لهم بعد انتهاء الدرس مباشرة .

٣ ــ يفضل الطلاب المعلمون أن تكون زيارة المشرف للطالب المعلم ممتدة طوال الحصة (الدرس) التي يقوم بتدريسها .

٤ ــ يفضل الطلاب المعلمون أن تكون زيارات المشرف بصفة مستمر طوال فترة التدريب .

٥ ــ لا يفضل الطلاب المعلمون مناقشة المشرف لأخطاءهم أمام زملائهم .

٦ ــ اتجاهات الطلاب المعلمين نحو الإشراف على التربية العلمية إيجابية[٢٣] .

كما أن دراسة (Robert Zakba) التي تناولت اتجاهات المعلمين المتعاونين نحو المشرفين المتخصصين (التربويين) في التربية العملية وطرق التدريس والمشرفين غير المتخصصين في التربية العملية وطرق التدريس أظهرت ما يلي :

١ ــ تفضيل أغلبية المعلمين المتعاونين للمتخصصين في التربية العملية وطرق التدريس عن غير المتخصصين ، لأنهم متميزين عن غير المتخصصين في الجوانب التالية :

(أ) في تحليل عملية التدريس .

(ب) في إعطاء التغذية الراجعة .

(جـ) في معاصرتهم للمعلومات والمهارات المصاحبة للتدريس وتحسينه .

(د) في تقويم السلوك التدريسي في التربية العملية .

(هـ) في إطلاق الحكم على الكفاية العلمية « التمكن من المادة العلمية » .

(و) في تقديم المساعدة لتحسين المدارس وتنمية أعضاءها .

ودراسة (Kent Freeland) أظهرت أن نسبة ٧٧,٣٠٪ من إجابات الطلاب المعلمين أفادت بأن مشرفي الجامعة كانوا موجودين عند الحاجة باستمراره كما أفادت نسبة ٥٣,٨٪ من الإجابات بأن تكون زيارات المشرف للصف الدراسي كل أسبوعين مرة بينما طالبت نسبة ٤٦,٢٪ بأن تكون زيارات المشرف للصف الدراسي أسبوعية . كما طالبت ٨٨,٥٪ من العينة بضرورة نشر معايير تقويم المشرفين لأداء الطلاب المعلمين لكي تكون معروفة عندهم قبل البدء بالتدريب بالمدرسة[٢٣] .

استشهدت (Joel Clobert) بدراسة (Morris) عام ١٩٧٤م والتي استخدم فيها مجموعتين من الطلاب إحداها بمشرفين والآخرين بدون مشرفين من الجامعة فأظهرت نتائج الدراسة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الجوانب التالية :

١ ــ القدرة على تحفيز التلاميذ .
٢ ــ القدرة على ضبط التلاميذ .
٣ ــ الإلمام بالمادة العلمية .
٤ ــ اتصال التلميذ بالمعلم .
٥ ــ طرق التدريس والإجراءات التدريسية .
٦ ــ الوفاق مع المعلم المتعاون .
٧ ــ الوفاق مع مدير المدرسة .
٨ ــ الوفاق مع التلاميذ .

كما أشارت (Joel Colbert) إلى دراسة (Dean) عام (1971) والتي استفتت الطلاب المعلمين حول دور كلاً من المشرف والمعلم المتعاون في إكساب الطلاب المعلمين بالمهارات التالية :

١ ـــ القدرة على تحفيز التلاميذ .

٢ ـــ القدرة على تنويع إجراءات الصف الدراسي .

٣ ـــ القدرة على مراعاة الفروق الفردية .

٤ ـــ القدرة على بناء الاختبارات .

٥ ـــ القدرة على تخطيط وحدة دراسية .

٦ ـــ القدرة على ضبط الصف الدراسي .

٧ ـــ القدرة على استخدام الوسائل التعليمية .

٨ ـــ القدرة على جمع المعلومات من كل تلميذ في الصف الدراسي .

٩ ـــ القدرة على تخطيط الدروس اليومية .

١٠ـــ الإلمام بالمادة العلمية للدروس اليومية[٢٤] .

أفادت نتائج الدراسة بأهمية دور كلاً من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون في إكساب الطلاب المعلمين بتلك المهارات ولكن دور المعلم المتعاون كان مدركاً بشكل أكثر من مشرف الجامعة نظراً لاتصالهم به بصفة مستمرة .

كما أن (Johnson) (1974) اقترح تغيير دور مشرف الجامعة من ملاحظ لدروس الطلاب المعلمين ومقوم لها إلى دور استشاري تربوي تتركز واجباته الأساسية في التدريب التربوي للطلاب المعلمين (Inservice education)[٢٥] ويؤكد على ضرورة الأخذ بهذا الاقتراح كلاً من (Dixon and Seiferth) (1974) ويروا بضرورة انتقال مهام وواجبات المشرف على الطلاب المعلمين في التربية العملية لناحية المعلم المتعاون وبالتالي يستطيع مشرف الجامعة بتقديم برامج لتصميم خطط فردية لزيادة الخبرات التدريسية للطلاب المعلمين[٢٦] .

ويرى كلاً من (Neal, Kraft, and Knacht) (1967) بضرورة الاستعانة بمشرفي الجامعة في التربية العملية للأسباب التالية :

١ ــ إن مشرف الجامعة بإمكانه أن يقوم بدور الرابط بين الجامعة والمدارس العامة .

٢ ــ إن مشرف الجامعة بإمكانه أن يقدم الدعم الإشرافي للمعلمين المتعاونين لزيادة خبرات الطلاب المعلمين لأقصى حد ممكن .

٣ ــ إن مشرف الجامعة بإمكانه أن يجعل المعلم المتعاون ملماً بأهمية برنامج التربية العملية وفاهماً لأهدافه .

٤ ــ يقوم مشرفو الجامعة بدور المقوم للبرنامج وعمل الطلاب المعلمين .

٥ ــ يقوم مشرفو الجامعة بتقديم خبراتهم للطلاب المعلمين باعتبارهم مصادر لتلك الخبرات وبتقديم المساعدة في تحديد وضع الطلاب المعلمين ومستوياتهم[٢٧] .

كما استنتج (Neal) وزملاؤه بأن مديري المدارس يمانعوا في تنفيذ برنامج التربية العملية بدون مشرفي الجامعة واقترحوا استخدام الجهد التعاوني في تنفيذ برنامج التربية العملية نظراً لعدم أهمية دور مشرف الجامعة أو انعدامها عندما ينفرد بكل مهام وواجبات الإشراف (في واقع البرامج التقليدية للتربية العملية والتي تجعل مشرف الجامعة أن يقوم بالإشراف الكلي على الطلاب المعلمين) . ولاحظنا من تلك الدراسات .

إن هناك اختلافاً كبيراً في نتائج الدراسات الميدانية لبرامج التربية العملية حول من يقوم بالإشراف وكيفية الإشراف على تنفيذ برنامج التربية العملية ولكن يمكننا القول بأن الإشراف على تنفيذ برنامج التربية العملية لا بد أن يكون قائماً على الجهد التعاوني والذي يتم في ضوئه توزيع مهام وواجبات الإشراف على كل من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون ومدير المدرسة في مناخ يسوده الإدراك الكامل بأهمية التدريب للطلاب المعلمين من قبل الجميع مع مراعاة احترام المشاركين في

الإشراف لبعضهم البعض بحيث يشعر كل فرد منهم بأن دوره في الإشراف تكاملي لدور الآخر . فكما هو معروف أن مشرف الجامعة يمتلك المعرفة والخبرة العلمية ويلم بأحدث أساليب الإشراف ويدرك تماماً أهداف التربية العملية لأنه متخصص ولكن لا يمكن إهمال المعلم المتعاون كمصدر للخبرات التدريسية التي نمت من خلال واقع العمل المدرسي طوال عدة سنوات من التعامل المباشر مع التلاميذ والحجرات الدراسية كما أن مدير المدرسة يعتبر مشرفاً مقيماً بالمدرسة (كما وضحت الكثير من الدراسات) لذا فبإمكانه المشاركة في الإشراف على الطلاب المعلمين أثناء تدريبهم بالمدرسة ولكن السؤال الذي يطرح نفسه على واقع أيّ برنامج للتربية العملية هو : هل يقوم مشرف الجامعة بواجباته ومهامه ؟!

واجبات المعلم المتعاون في التربية العملية :

في الصفحات السابقة تم التعرض لأهمية مساهمة المعلم المتعاون في الإشراف على الطالب المعلم أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية وأظهرت دراسة (Dixon, Seiferth) أهمية مساهمة المعلمين ذوي الخبرات في الصفوف الدراسية في الإشراف على الطلاب المعلمين أثناء التربية العملية لأن لديهم الخبرة في العمل مع التلاميذ في الصف وفي استخدام الأساليب والطرق المختلفة في التدريس . كما وضحت دراسة (Donald D. Huddle) أن التربية العملية تعاني من ضعف كبير في مجال الإشراف على تنفيذها نظراً لأن مشرف الجامعة يقضي وقتاً ليس كافياً للإشراف على الطلاب المعلمين في مواقف تدريسية بالمدرسة وليس بإمكان النظام الإشرافي التقليدي أيضاً أن يحدث تغييراً ملموساً على تدريس ٩٩٪ من الطلاب المعلمين مما يتطلب اختيار معلمين متعاونين يساهمون في عملية الإشراف . واقترح (Huddle) أن يقوم المعلم المتعاون بدور الخبير المساعد للطالب المعلم كما طالب بمساهمته في تقويم أدائه أثناء التدريب . واستشهد البغدادي بدراسة

(Sperson and Joyce) التـي أظهـرت بأن المعلـم المتعـاون الـذي يشارك في عمليـة الإشراف والتوجيـه له الأثـر الجوهـري الفعـال ، إذ يؤثـر بدرجـة عاليـة في سلـوك الطـالب المعلـــم وبخاصة في الأسابيـــع الأولى أكثر من كونها نتيْجـــة ذات أثـــر تراكمي »[٢٩] .

يعتقـد كل من (Dixon and Seoferth) أن الـوقت الـذي يقضيـــه مشرف الجامعـة في المدرسة للإشراف على الطـــلاب المعلـــمين قصير مما يوجب مساهمة المعلم المتعاون في الإشراف بعد أن يتم تدريبه لكي يستطيـع أن يؤدي دوره الإشرافي بشكل بناء يوم بعد يوم[٣٠] . ويرى البغدادي أن يقـوم المعلـم المتعـاون بالواجبـات التالية :

١ ــ المساهمة في الإشراف على الطلاب المعلمين مع مشرف الجامعة وتوجيههم .

١ ــ المساهمة في تقـويم الطـلاب المعلـــمين مع المشرف وإعطاءهـــم التغذيـــة الراجعة .

٣ ــ ارتباط المعلم المتعاون بالطالب المعلم لفترة زمنية معينة بحيث يقـوم المتـدرب مشاهدة أداء المعلم المتعاون لاكتساب مسئوليات المعلم[٣١] .

وبيـــنت دراسة (Kent Freeland) عام (1978) أن نسبـــة ٨١,٨٠٪ من الطلاب المعلمين أفادوا بأنهم تلقوا المساعدة والإشراف الكافي أثناء التربيـة العمليـة من المعلـمين المتعـاونين كما أن نسبـة ٧٦,٧٠٪ من الطـلاب المعلـمين أشاروا إلى تلقيهم التغذية الراجعة الكافية من المعلمين المتعاونين كما أن نسبـة ٥٩,١٠٪ منهم أفاد بأن المعلمين المتعاونين صرفوا وقتهم لإفهامهم بواقع التدريس بغـرض الاستمـرار بالمهنـة أم لا[٣٢] . ولكـن دراسة (Freeland) الأخـرى والتـي تمت في نفس العـام أوضحـت إلى إفادة نسبة ٦٦٪ من الطلاب المعلمين بضرورة أخذ المعلـم المتعـاون لمقرر جامعـي خاص بتخطيـط وتنفيـذ التربيـة العمليـة[٣٣] . مما سبـق اتضح لنـا

واجبات ومهام المعلم المتعاون ولكن هل يقوم المعلم المتعاون بتلك الواجبات والمهام ؟! بشكلا مرضي للطلاب المعلمين .

واجبات مدير المدرسة في التربية العملية :

إن نجاح أي برنامج للتربية العملية يتوقف إلى حد كبير على تعاون إدارة المدرسة التي يتم فيها التدريب للطلاب المعلمين ، فكلما كان مدير المدرسة والمعلمون واعين ومدركين لأهمية التربية العملية في إعداد معلمي المستقبل كلما نجح برنامج التربية العملية في تحقيق أهدافه . لذلك فإنه « هناك اهتمام متزايد اليوم بإعطاء ناظر المدرسة دور إيجابي في الإشراف على طلاب التربية العملية (مدرس المستقبل) وإكسابهم النمو المهني السليم ، حيث أنه كان هناك اعتقاد بأن ناظر المدرسة ليس له دور في هذا المجال وأن تقتصر هذه المهمة على مشرفي التربية العملية »[٣٤] . فإن الاهتمام بمساهمة مدير المدرسة في برنامج التربية العملية نمى نتيجة إدراك المسئولين عن التربية العملية في الجامعات بسلبيات بعض مديري المدارس تجاه البرنامج والطلاب المعلمين والمشرفين عليه ، فجعله مسئولاً من مسئولي البرنامج يؤدي إلى ترك السلبيات والمساهمة في إنجاحه قدر الإمكان .
ويرى حسن حسان أن مدير المدرسة بإمكانه أن يقوم بالواجبات التالية :

١ ــ أن يشارك مع مشرف التربية العملية في مساعدة طالب التربية العملية على النمو المهني السليم .

٢ ــ أن يعتبر مدير المدرسة طلاب التربية مشاركين العملية التربوية داخل مدرسته مع المدرسين الأصليين داخل المدرسة .

٣ ــ أن يختار أصلح العناصر من بين المدرسين في مدرسته لكي يتعاونوا مع طلاب التربية العملية .

٤ ـ أن يعد مدرسي مدرسته لوصول طلاب التربية العملية بأن يعطيهم فكرة عن الأهداف المنشودة من وراء تدريب طلاب التربية العملية وكيفية مشاركتهم ومساعدتهم في حل بعض المشكلات التي تواجههم .

٥ ـ أن يعطي طلاب التربية العملية فكرة واضحة عن السياسات المتبعة في المدرسة وما سوف تتبعه معهم من إجراءات بشأن موعد الحضور والانصراف ونوع الزي الذي يجب أن يرتدوه وما هي الأنشطة التي يمكن أن يساهموا فيها وغير ذلك من إجراءات .

٦ ـ أن يمد طلاب التربية العملية بالكتب الدراسية التي تساعدهم على تحضير دروسهم (كتاب المعلم بصفة خاصة) .

٧ ـ أن يعد الكراسي والترابيزات بجانب ما خصص لمدرسي المدرسة لطلاب التربية العملية .

٨ ـ أن يجهز حجرة لكي يتقابل فيها مشرف التربية العملية على طلابه[٣٥] .

بالإضافة إلى تلك الواجبات من الممكن أن يقوم مدير المدرسة ببعض الواجبات الأخرى وهي :

١ ـ أن يقوم مدير المدرسة بحل مشكلات الطلاب المعلمين اليومية بالمدرسة عند الحاجة .

٢ ـ أن يقوم مدير المدرسة بتشجيع الطلاب المعلمين على بذل المزيد من الجهد وحثهم على الاستفادة من فترة التدريب قدر الإمكان .

٣ ـ أن يقوم بتهيئة كافة الوسائل المتاحة بمدرسته للطلاب المعلمين .

٤ ـ أن يقوم بالإشراف على تدريب الطلاب المعلمين أثناء التدريس .

٥ ـ أن يشارك في تقويم تدريس الطلاب المعلمين .

إن ما سبق يبين واجبات ومهام مدير المدرسة والإدارة المدرسية مما يلغي كافة السلبيات الموجودة قبل الاهتمام بمساهمته الفعلية في تنفيذ برنامج التربية العملية ولكن ما دور الإدارة المدرسية في تنفيذ برنامج التربية العملية بجامعة أم القرى ؟!

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

قام قسم المناهج بكلية التربية بجامعة أم القرى في عام ١٤٠٦هـ بتغيير برنامج التربية العملية بعد دراسة وافية لواقع وسلبيات البرنامج السابق وبعد إنشاء لجنة مشتركة من أساتذة القسم وبعض مديري المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة المكرمة التعليمية والتي أوصت بضرورة تغيير برنامج التربية العملية بحيث ينسجم مع واقع المدارس والعملية التربوية وظروف الإشراف والمشرفين على البرنامج مستفيدين من نتائج الدراسات التي أجريت في بعض الدول المتقدمة في هذا المجال . أصبح البرنامج يتميز بالتالي :

(أ) الاشتراك في الإشراف على الطالب المعلم من قبل مشرف الجامعة والمعلم المتعاون ومدير المدرسة .

(ب) الاشتراك في تقويم أداء الطالب المعلم التدريسي من قبل مشرف الجامعة والمعلم المتعاون ومدير المدرسة .

(جـ) تحديد مسئوليات كلاً من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون ومدير المدرسة في الإشراف والتقويم والمتابعة والتوجيه .

(د) التفرغ للتدريس من قبل الطالب المعلم في الفترة الصباحية طوال أيام الأسبوع لكي يكون موجوداً بالمدرسة خلال الفصل الدراسي ويقوم بأعباء ومسئوليات المعلم كاملة .

وبدأ تنفيذ هذا البرنامج في الفصل الدراسي الأول عام ١٤٠٧هـ .

وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد فاعلية التربية العملية في ضوء النظام الجديد بالإضافة إلى تحديد دور كل من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون والإدارة المدرسية في تنفيذ البرنامج الجديد من وجهة نظر الطلاب المعلمين .

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بطرح التساؤلات التالية :

١ ــ ما واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلاب المعلمين ؟

٢ ــ ما دور مشرف الجامعة في تنفيذ برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلاب المعلمين ؟

٣ ــ ما دور المعلم المتعاون في تنفيذ برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلاب المعلمين ؟

٤ ــ ما دور إدارة المدرسة التي يتم فيها تنفيذ برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلاب المعلمين ؟

٥ ــ ما المقترحات التي يمكن التوصل إليها لتحسين التربية العملية في ضوء هذه الدراسة ؟

حدود الدراسة :

سوف يقوِّم الباحث في هذا النظام العناصر التالية :

(أ) دور المشرف .
(ب) دور المعلم المتعاون .
(جـ) دور الإدارة المدرسية .

مصطلحات الدراسة :

١ ــ التقويم :

يكون عبارة عن عملية لجميع المعلومات بطريقة منسقة ومنتظمة بهدف إطلاق حكم على قيمة شيء أو برنامج في ضوء معايير محددة .

٢ ــ النظام الجديد للتربية العملية :

وتلافياً لمشكلات التربية العملية في الفترة التي سبقت عام ١٤٠٦هـ وضع البرنامج الجديد الذي يتطلب تفرغ الطالب المعلم في الفترة الصباحية طوال أيام الأسبوع خلال الفصل الدراسي الذي يعتبر الأخير في دراسته الجامعية على أن يشارك في الإشراف على الطالب المعلم أثناء تدريبه كلاً من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون ومدير المدرسة وتم تحديد مسئوليات هؤلاء في الإشراف والتقويم والمتابعة والتوجيه .

٣ ــ مشرف الجامعة :

لا بد أن يكون مشرف الجامعة على تدريب الطالب المعلم من أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالتدريس الفعلي بالكلية ويفضل أن يكون مشرف الجامعة ممن يقومون بتدريس مقررات طرق التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى لأن ذلك يؤكد على ارتباط التربية العملية بما يعطى في كلية التربية من نظريات التعلم والاتجاهات المعاصرة في طرق التدريس .

٤ ــ المعلم المتعاون :

يكون المعلم المتعاون هو ذلك الشخص الذي يقوم بالتدريس بإحدى المدارس المتوسطة أو الثانوية بصفة رسمية ويستقطع من نصابه التدريسي بعض الحصص التدريسية لكي يقوم الطالب المعلم بتدريسها حسب الجدول الدراسي بالمدرسة ويقوم هو بالمشاركة في الإشراف على الطالب المعلم باعتباره مصدراً حيوياً لخبرات التدريس وإدارة الصف الدراسي وقد حدد البرنامج الجديد مجموعة من الواجبات ينبغي أن يقوم بها

المعلم المتعاون والتي من ضمنها مشاركته في تقويم الأداء التدريسي للطالب المعلم .

إجراءات الدراسة :

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بالإجرات التالية :

ـ أولاً : عينة الدراسة :

كان عدد الطلاب المنتظمين في برنامج التربية العملية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٠٦/١٤٠٧هـ ستون طالباً في مختلف التخصصات واختير جميعهم كعينة لهذه الدراسة . وتم توزيع الاستبيان عليهم بالاستعانة بمكتب التربية العملية بالجامعة وبوساطة المشرفين على تنفيذها وكانت نسبة الاستجابة ٨٠٪ من العينة الكلية .

ـ ثانياً : قام الباحث بإعداد استبيان يتكون من خمسة أجزاء رئيسية هي :

١ ـ الجزء الأول شمل على قائمة بعشر مفردات تمثل واقع برنامج التربية العملية ، حيث تم وضعها بعد استعراض شامل لأهداف التربية نظرياً في أدبيات البحث العلمي في هذا المجال وحيث أن كل مفردة تمثل هدفاً من أهداف التربية العملية فالموافقة على تحقق الأهداف يعني فاعلية البرنامج الجديد من وجهة نظر الطلاب المعلمين وعدم الموافقة يعني العكس ووضع أمام كل مفردة مقياس من خمس درجات تبدأ من أوافق بشدة وتنتهي لا أوافق مطلقاً . (انظر الملحق رقم ب) .

٢ ـ وشمل الجزء الثاني على ثماني عشر مفردة وتحدد دور مشرف الجامعة في الإشراف على تنفيذ برنامج التربية العملية ووضع أمام كل مفردة مقياس من خمس درجات تبدأ من أوافق بشدة وتنتهي بلا أوافق مطلقاً .

٣ ــ وشمل الجزء الثالث على ست عشر مفردة تم وضعها بالاطلاع على أدبيات البحث العلمي في مجال مساهمة المعلم المتعاون في تنفيذ برنامج التربية العملية وتبرز تلك المفردات دور المعلم المتعاون الفعلي في تنفيذ البرنامج بالمدراس .

٤ ــ وشمل الجزء الرابع على عشر مفردات تم حصرها بعد الاطلاع على أدبيات البحث في مجال مساهمة مدير المدرسة والإدارة المدرسية في تنفيذ التربية العملية وهي تحدد دور الإدارة الفعلي في تنفيذ البرنامج بالمدارس .

٥ ــ أما الجزء الخامس شمل على سؤال مفتوح يطالب الطلاب المعلمين بكتابة المقترحات التي يروها ضرورية لتحسين برنامج التربية العملية للاطلاع على الاستبيان (انظر الملحق رقم ب) .

ــ ثالثاً : صدق الاستبيان :

لمعرفة الصدق الظاهري للاستبيان تم تحكيمه من بعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى وقد أخذت ملاحظاتهم في الاعتبار ووضع الاستبيان في صورته النهائية .

ــ رابعاً : ثبات الاستبيان :

تم الحصول على معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ــ ريتشاردسون وكان معامل الثبات = ٠,٨٧٦٣٨ ، وتعد هذه القيمة مرضية إذا ما قورنت بقيمة تقديرات الثبات في مجال قياس الاتجاهات . بعد إتمام الخطوة الرابعة قام الباحث بتوزيع الاستبيانات على كل الطلاب المعلمين (المتدربين) وكانت نسبة الاستجابة ٨٠٪ .

ــ خامساً :

اتبع في تحليل المعلومات الميدانية استخدام التكرارات والنسب المئوية

واختبار (One Sample Chi Square test) .

عرض المعلومات الميدانية وتحليلها :

المعلومات العامة من عينة الدراسة الفعلية :

شملت العينة الفعلية ٤٨ طالب معلم موزعين على أربع عشر مدرسة متوسطة وثانوية بمنطقة مكة المكرمة . ويمثل أفراد عينة الدراسة التخصصات التالية :

١ ـــ التاريخ الإسلامي ..
٢ ـــ الجغرافيا .
٣ ـــ الحضارة والنظم الإسلامية .
٤ ـــ الشريعة .
٥ ـــ اللغة العربية .
٦ ـــ اللغة الإنجليزية .

كما أنهم يدرسون في الفصل الدراسي الأخير من فصول الدراسة الجامعية ونهايته يتم تخريجهم « بعد اجتيازهم الاختبارات في المقررات التي يدرسونها » .

أما نتائج الدراسة فتم عرضها وتحليلها على النحو التالي :

أولاً : واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر المتدربين :

فإن التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ (في جدول رقم ١) تشير إلى أن البرنامج الحالي يتيح الفرصة للطلاب المعلمين بتطبيق المفاهيم النظرية التربوية واكتساب مهارات التدريس ومعرفة وظائف وواجبات المعلم بالمدرسة كما أن التربية العملية تساعد على اكتساب الخبرة المباشرة في التدريس قبل الالتحاق بالخدمة ، وتعتبر عملية تدريبية في غاية

الأهمية ، كما تساعد التربية العملية على التأقلم مع المنـــاخ المدرسي واكتساب مهارات تخطيط الدروس اليومية حيث أن هذه الجوانب من التربية العملية نالت موافقة أغلبية المستجيبين على الاستبيان كما تشير بذلك النسب المئوية وكانت قيمة كا٢ دالة لصالح الموافقين (انظر جدول ١) أما من حيث مدة البرنامج أثناء التنفيذ فكانت كافية لأن ٨٧,٥٪ من أفراد العينة وافقوا عليها وكانت قيمة كا٢ دالة لصالح الموافقين عند مستوى الدلالة = ٠,٠١ ولكن قيمة كا٢ بالنسبة للمفردة (٨) في هذا البعد والتي تفيد بأن المدة الزمنيـــة المخصصة لتنفيذ البرنامج كانت طويلة غير دالة مما يعني تقارب نسبة الموافقين مع نسبة غير الموافقين برغم موافقة الأغلبية في المفردة السابقة ، إلا أنه يمكننا القول بأن تقارب نسب الموافقين وغير الموافقين حول طول وقت البرنامج يعني رغبة البعض من أفراد من العينة في تقليص أيام التطبيق بالمدارس لأن الدفعات السابقة من الطلاب المعلمين في الأعوام السابقة قبل تنفيذ البرنامج الجديد والذي هو هدف هذا البحث ، كانت تأخذ يوماً واحداً للمستوى الأول من التربية العملية ويومـــين للمســـتوى الثاني مما يشير إلى أن الطالب المعلم في السابق كان يقضي وقتـــاً أقـــل في التطبيق بالمدرسة ولديـــه المتسع من الـــوقت لدراسة بعض المقـــررات الجامعية في الفترة الصباحية والتفرغ للراحة في الفترات المسائية . كما يرى ٨١,٣٠٪ من أفراد العينة بأن برنامج التربية العملية الحالي بواقعه لم يكن مضيعة للوقت والجهد نتيجة تلمسهم لفوائده الكثيرة ويرى ٧٩,٢٠٪ من العينة بأن النظام الجديد للتربية العملية حدد مسئوليات كل من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون والطالب المعلم ونجد أن نسبة ١٠,٤٪ تفيد بعدم الموافقة على ذلك ورغم صغر النسبة إلا أن هناك

الجدول رقم (١)

واقع التربية العملية بحسب درجة الموافقة وقيمة كا٢

م	البعد الأول : واقـــع التربيـــة العمليـــة	درجـــة الموافقـــة										قيمة كا٢	الدلالة
		أوافق بشدة		أوافق		لا أدري		لا أوافق		لاأوافق مطلقا			
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
١	أرى أن التربية العملية تتيح الفرصة للطالب المتدرب لتطبيق المفاهيم النظرية التربوية	١٥	٣١,٣	٢٨	٥٨,٣	١	٢,١	—	—	—	—	٢٤,٨٦٤**	دالة
٢	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي تتيح الفرصة للطالب المتدرب لاكتساب مهارات التدريس	٣٦	٧٥	١١	٢٢,٩	١	٢,١	—	—	—	—	٤٠,٦٢٥**	دالة
٣	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي تتيح الفرصة لمعرفة وظائف وواجبات المعلم بالمدرسة	٣٤	٧٠,٨	١٢	٢٥,٠	٢	٤,٢	—	—	—	—	٣٣,٥٠٠**	دالة
٤	أرى أن التربية العملية بواقعها تتيح الفرصة لاكتساب الخبرة المباشرة في التدريس قبل الالتحاق بالخدمة مما يجعلها عملية في غاية الأهمية في برنامج إعداد المعلمين	٣٨	٧٩,٢	٩	١٨,٨	١	٢,١	—	—	—	—	٤٧,٣٧٥**	دالة

تابع الجدول رقم (١)

٥	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي تتيح الفرصة للتأقلم مع المناخ المدرسي بصورة كبيرة	٣٤	٧٠,٨	١٣	٢٧,١	١	٢,١	—	—	—	—	**٣٤,٨٧٥	دالة
٦	أرى أن التربية العملية تتيح الفرصة للطالب المتدرب لاكتساب مهارات تخطيط الدروس	٢٤	٥٠,٠	٢٢	٤٥,٨	٢	٤,٢	—	—	—	—	**١٨,٥٠٠	دالة
٧	أرى أن المدة الزمنية المخصصة لتنفيذ التربية العملية كانت كافية	٢٩	٦٠,٤	١٣	٢٧,١	٢	٤,٢	٢	٤,٢	١	٢,١	**٦١,٤٠٤	دالة
٨	أرى أن المدة الزمنية المخصصة لتنفيذ التربية العملية كانت طويلة جداً	٨	١٦,٧	١٦	٢٣,٣	٤	٨,٣	١٠	٢٠,٨	١٠	٢٠,٨	٧,٧٣٣	غير دالة
٩	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي مضيعة للوقت والجهد	١	٢,١	٦	١٢,٥	٢	٤,٢	١٥	٣١,٣	٢٤	٥٠	**٣٩,٧٠٨	دالة
١٠	أرى أن نظام التربية العملية حدد مسئوليات كل من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون والطالب المتدرب	١٣	٢٧,١	٢٥	٥٢,١	٥	١٠,٤	٥	١٠,٤	—	—	**٢٢,٣٣٣	دالة

* = مستوى الدلالة عند ٠,٠٥   ** = مستوى الدلالة عند ٠,٠١

بعض المؤشرات التي تؤيد دعوى هذه النسبة من الطلاب المعلمين المطبقين في بعض المدارس تجاه قضية توزيع المسئوليات بين العناصر المشار إليها سابقاً وتتطلب هذه القضية المتابعة المستمرة من مكتبة التربية العملية .

ثانياً : دور مشرف الجامعة في تنفيذ برنامج التربية العملية :

يتضح لنا من الجدول رقم (٢) أن قيمة كا^{2} دالة لصالح الموافقين أمام كل المفردات ما عدا المفردة (٦) حيث أنها غير دالة مما يعني أن بعض المشرفين من الجامعة يقوم خلال زياراته الصيفية بتصيد أخطاء الطلاب المعلمين أثناء تدريسهم وجعلها قاعدة للتقويم حيث أن إجابات بعض أفراد العينة (تقريباً أكثر من ٥٠٪) توضح بوجود هذا الاتجاه لدى الطلاب المعلمين تجاه مشرفيهم من الجامعة مما يتطلب هذا إعادة نظر بعض المشرفين في تلك الممارسة ، كما أن إجابات أفراد العينة أمام المفردة رقم (١٠) في نفس الجدول توضح بعدم قيام بعض المشرفين بعمل حلقة مناقشة للطلاب المعلمين . كما أن نسبة ٣١,٣٪ من الطلاب المعلمين أفادت بعدم اجتماع مشرف الجامعة بالطالب المعلم قبل دخوله الصف الدراسي بهدف تحديد نقاط الملاحظة التي يتم التركيز عليها أثناء الزيارة والتي بموجبها يتم تقويم تدريس الطالب المعلم . كما يتضح من الجدول (٢) أن نسبة ٣٣,٤٪ من الطلاب المعلمين أفادت بعدم كفاية التعاون الموجود بين مشرف الجامعة والمعلم المتعاون لإنجاح برنامج التربية العملية . مما يعني بضرورة الانتباه إلى أهمية التعاون بين مشرف الجامعة والمعلم المتعاون من قبل مشرفي الجامعة والسعي إلى تحقيق ذلك بكافة السبل والقنوات الممكنة . كما أن نسبة ٢٩,٢٪ من

الجدول رقم (٢)

دور مشرف الجامعة في التربية العملية بحسب درجات الموافقة وقيمة كا٢

م	البعد الثاني : دور مشرف الجامعة في التربية العملية	درجة الموافقة: أوافق بشدة		أوافق		لا أدري		لا أوافق		لا أوافق مطلقا		قيمة كا٢	الدلالة
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
١	يقوم المشرف بتنظيم إجراءات تنفيذ برنامج التربية العملية عند وصول المتدربين بشكل فعال	١٦	٢٣,٣	٢٨	٥٨,٣	١	٢,١	٢	٤,٢	١	٢,١	٦٠,٩٥٨**	دالة
٢	يتواجد المشرف في المدرسة أثناء تنفيذ التربية العملية باستمرار مما يساعد المتدرب على مقابلته عند الحاجة	١٥	٣١,٣	٢٠	٤١,٧	—	—	١١	٢٢,٩	٢	٤٢,٢	١٤,٥٠٠**	دالة
٣	يقوم المشرف باستخدام أساليب متعددة لجمع المعلومات من داخل الصف الدراسي لتدريس المتدربين	١٣	٢٧,١	١٩	٣٩,٦	١٠	٢٠,٨	٥	١٠,٤	١	٢,١	٢٠,٣٣٣**	دالة
٤	يجتمع المشرف بالمتدرب قبل دخوله الصف بهدف تحديد نقاط الملاحظة التي يتم التركيز عليها أثناء الزيارة وبوجبها يتم تقويم تدريس المتدرب	١٦	٢٣,٣	١٤	٢٩,٢	٣	٦,٣	١٣	٢٧,١	٢	٤,٢	١٨,٠٤٢**	دالة
٥	يحاول المشرف التنسيق مع المعلم المتعاون في تنفيذ برنامج التربية العملية بشكل مستمر	١١	٢٢,٩	٢٢	٤٥,٨	٥	١٠,٤	٨	١٦,٧	—	—	١٤,٣٤٨**	دالة

تابع الجدول رقم (٢)

٦	يهتم المشرف بتصيد أخطاء المتدرب أثناء التدريس ويجعلها قاعدة للتقويم	٦	١٢,٥	١١	٢٢,٩	٨	١٦,٧	١٤	٢٩,٢	٩	١٨,٨	٣,٨٧٥	غير دالة
٧	يظهر المشرف إلمامه بطرق التدريس المختلفة أثناء إشرافه على تدريسي	١١	٢٢,٩	٢٢	٤٥,٨	٧	١٤,٦	٥	١٠,٤	٢	٤,٢	**٢٥,٦٦٠**	دالة
٨	يحث المشرف إدارة المدرسة باستمرار لمساعدة المتدرب وإتاحة كافة الإمكانيات له	٢٣	٤٧,٩	١٦	٣٣,٣	٧	١٤,٦	٢	٤,٢	—	—	**٢٦,٨٣٣**	دالة
٩	يشجع المشرف المتدرب على اتخاذ القرارات المستقلة لمواجهة المواقف التدريسية أثناء التدريب	١٥	٣١,٣	٢٧	٥٦,٣	٢	٤٢,٢	٣	٦,٣	١	٢,١	**٥٢,٨٣٣**	دالة
١٠	يقوم المشرف بعمل حلقة مناقشة للمتدربين في كل أسبوع لمناقشة مشكلاتهم وآرائهم نحو التربية العملية ...	٢٠	٤١,٧	١٩	٣٩,٦	—	—	٩	١٨,٨	—	—	٤,٦٢٥	غير دالة
١١	يقوم المشرف بزيارات كافية للمتدرب أثناء التدريس في الصف مما يرفع من مستوى تدريسه	٢٢	٤٥,٨	٢١	٤٣,٨	—	—	٤	٨,٣	١	٢,١	**٣٠,٥٠٠**	دالة

تابع الجدول رقم (٢)

١٢	يحث المشرف المتدرب للاستفادة من خبرات المعلم المتعاون باستمرار ويوجد المناخ الأخوي لذلك	٢١	٤٣,٨	٢١	٤٣,٨	٢	٤,٢	٣	٦,٣	١	٢,١	**٤٥,٣٣٣	دالة
١٣	أرى أن هناك تعاوناً كافياً بين المشرف والمعلم المتعاون لإنجاح برنامج التربية العملية	١٩	٣٩,٦	١٢	٢٧,١	—	—	١٣	٢٧,١	٣	٦,٣	*١١,٠٠٠	دالة
١٤	يساعد المشرف المتدرب في التغلب على مشكلات ضبط الصف الدراسي	١٥	٣١,٣	١٨	٣٧,٥	—	—	٧	١٤,٦	٧	١٤,٦	*٨,٠٦٤	دالة
١٥	يساعد المشرف المتدرب في التكيف على المناخ المدرسي	١٦	٣٣,٣	٢٤	٥٠,٠	١	٢,١	٤	٨,٣	٢	٤,٢	**٤٣,٧٥٤	دالة
١٦	يساعد المشرف المتدرب في إعداد واستخدام وتجهيز الوسائل التعليمية	٨	١٦,٧	٢٢	٤٥,٨	٢	٤,٢	١٠	٢٠,٨	٦	١٢,٥	**٢٣,٦٦٧	دالة
١٧	يكون المشرف سلبياً في الكثير من المواقف التي تتطلب تعاونه مع المتدرب	٤	٨,٣	٥	١٠,٤	٣	٦,٣	٢٠	٤١,٧	١٦	٣٣,٣	**٢٥,٥٤٢	دالة
١٨	يساعد المشرف المتدرب على تطبيق المفاهيم النظرية التربوية أثناء التدريس	١٤	٢٩,٢	٢٣	٤٧,٩	٤	٨,٣	٥	١٠,٤	٢	٤,٢	**٣٢,٢٠٨	دالة

* = مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ ** = مستوى الدلالة عند ٠,٠١

الطلاب المعلمين لم يوافقوا على قيام مشرف الجامعة بمساعدة الطالب المعلم في التغلب على مشكلات ضبط الصف الدراسي .

ثالثاً : دور المعلم المتعاون في تنفيذ برنامج التربية العملية :

رغم أن الجدول رقم (٣) يوضح بأن قيمة كا٢ دالة لصالح الموافقين على إيجابيات المعلمين المتعاونين بالمدارس إلا أننا نجد أن نسبة ٢٠,٩٠٪ من المجيبين أفادوا بعدم إدراك بعض المعلمين المتعاونين لأهمية التربية العملية في إعداد المعلمين مما يجعلهم غير مهتمين بالطلاب المعلمين وقد يعود ذلك إلى تجارب الشخصية أثناء إعدادهم قبل الخدمة من قبل برامج ضعيفة للتربية العملية .

كما أن ٢٥٪ أفادوا بعدم مساعدة المعلمين المتعاونين للطلاب المعلمين في تخطيط الدروس بشكل فعال . كما أن نسبة ٣٣,٣٪ أفادوا بعدم موافقتهم على مساعدة المعلمين المتعاونين لهم في التغلب على مشكلات ضبط الصف الدراسي . كما أفادت نسبة ٣١,٢٪ بعدم مساعدة المعلمين المتعاونين لهم في تجهيز وعمل واستخدام الوسائل التعليمية .

الجدول رقم (٣)
واقع المعلم المتعاون بحسب درجات الموافقة وقيمة كا٢

م	البعد الثالث : دور المعلم المتعاون	درجة الموافقة: أوافق بشدة - التكرار	أوافق بشدة - النسبة	أوافق - التكرار	أوافق - النسبة	لا أدري - التكرار	لا أدري - النسبة	لا أوافق - التكرار	لا أوافق - النسبة	لاأوافق مطلقا - التكرار	لاأوافق مطلقا - النسبة	قيمة كا٢	الدلالة
١	يبدي المعلم المتعاون الكثير من الحماس أثناء تعامله مع الطالب المتدرب	١٦	٣٣,٣	٢٤	٥٠,٠	٢	٤,٢	٤	٨,٣	٢	٤,٢	٤١,١٦٧**	دالة
٢	يبدي المعلم المتعاون الكثير من التعاون مع الطالب المتدرب	١٩	٣٩,٦	٢٣	٤٧,٩	٢	٤,٢	٣	٦,٣	١	٢,١	٤٦,١٦٧**	دالة
٣	يكون المعلم المتعاون عاملاً مساعداً في نجاح التربية العملية	١٨	٢٧,٥	٢٢	٤٥,٨	١	٢,١	٥	١٠,٤	١	٢,١	٤١,٨٣٠**	دالة
٤	يكون المعلم المتعاون مصدراً حيوياً للطالب المتدرب لما يتمتع به من مهارات عالية في التدريس	١٦	٣٣,٣	٢١	٤٣,٨	٣	٦,٣	٧	١٤,٦	١	٢,١	٣٠,٧٥٠**	دالة
٥	يكون المعلم المتعاون مؤمناً بدور التربية العملية في إعداد المعلمين مما يجعله مهتماً بالطالب المتدرب	١٨	٣٧,٥	١٦	٣٣,٣	٤	٨,٣	٨	١٦,٧	٢	٤,٢	٢١,١٦٧**	دالة
٦	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في تخطيط الدروس بشكل فعال	١٣	٢٧,١	٢٠	٤١,٧	٣	٦,٣	٨	١٦,٧	٤	٨,٣	٢٠,٥٤٢**	دالة

تابع الجدول رقم (٣)

٧	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في التغلب على مشكلات ضبط الصف الدراسي	١٢	٢٥,٠	١٩	٣٩,٦	١	٢,١	١١	٢٢,٩	٥	١٠,٤	**١٩,٩١٧	دالة
٨	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في التكيف مع المناخ المدرسي	١٤	٢٩,٢	٢٢	٤٥,٨	٤	٨,٣	٦	١٢,٥	١	٢,١	**٣٠,٩٧٩	دالة
٩	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في تجهيز وعمل واستخدام الوسائل التعليمية	١٤	٢٩,٢	١٦	٣٣,٣	٣	٦,٣	١٠	٢٠,٨	٥	١٠,٤	*١٣,٠٤٢	دالة
١٠	يقدم المعلم المتعاون الكثير من المعلومات عن التدريس ومشكلاته للطالب المتدرب أثناء التعاون بغية اطلاعه على واقع المهنة .	١٦	٣٣,٣	١٩	٣٩,٦	٣	٦,٣	٨	١٦,٧	٢	٤,٢	**٢٤,٢٩٢	دالة
١١	يبدي المعلم المتعاون الكثير من الضيق والتفجر والتصنف أثناء تعامله مع الطالب المتدرب	٢	٤,٢	٣	٦,٣	٤	٨,٣	١٩	٣٩,٦	٢٠	٤١,٧	**٣٤,٢٩٢	دالة
١٢	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في التغلب على مشكلات التدريس	١١	٢٢,٩	٢٦	٥٤,٢	٣	٦,٣	٧	١٤,٦	١	٢,١	**٤١,١٦٧	دالة

تابع الجدول رقم (٣)

١٣	كان المعلم المتعاون مؤمناً برسالة مهنة التدريس وأهدافها	١٥	٣١,٣	٢٠	٤١,٧	٨	١٦,٧	٣	٦,٣	٢	٤,٢	٢٥,١٢٥**	دالة
١٤	يحث المعلم المتعاون الطالب المتدرب على بذل الجهد والمثابرة باستمرار	١٠	٢٠,٨	٢٥	٥٢,١	٤	٨,٣	٧	١٤,٦	٢	٤,٢	٣٤,٧٠٨**	دالة
١٥	يكون المعلم المتعاون ملماً بجميع جوانب المادة العلمية التي يقوم بتدريسها مما يجعله حريصاً على إكساب الطالب المتدرب تلك الميزة	٢٠	٤١,٧	١٥	٣١,٣	٦	١٢,٥	١	٢,١			٢٤,٧٠٨**	دالة
١٦	يكون المعلم المتعاون سلبياً في الكثير من المواقف التي تستدعي تعاونه مع الطالب المتدرب	٣	٦,٣	٦	١٢,٥	٥	١٠,٤	١٨	٣٧,٥	١٦	٣٣,٣	١٩,٧٠٨**	دالة

* = مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ ** = مستوى الدلالة عند ٠,٠١

رابعاً : دور الإدارة المدرسية في تنفيذ برنامج التربية العملية :

رغم أن قيمة كا٢ في الجدول رقم (٤) دالة أمام كافة المفردات لصالح الموافقين ما عدا المفردة رقم (٣) التي ترى قيمة كا٢ لها غير دالة مما يعني إلى عدم موافقة نسبة ٣٩,٦٪ من أفراد العينة على قيام مدير المدرسة أو وكيله بعمل اجتماع بين الطلاب المعلمين والهيئة التدريسية بهدف إبراز أهمية التربية العملية وحث الجميع على التعاون لإنجاح أهدافها ، كما أن نسبة ٢٥٪ أفادت بعدم قيام المدير أو وكيله بتهيئة المكان المناسب كمقر للطلاب المعلمين أثناء فترة وجودهم بالمدرسة .

كما أن نسبة ٢٣٪ أفادت بعدم قيام مدير المدرسة أو وكيله بدور المشرف لمتابعة سير التدريب من قبل الطالب المعلم والمعلم المتعاون في ضوء مصلحة التلاميذ . وأن نسبة ٢٠,٨٪ لم توافق على أن المدير أو وكيله يتيحان الفرصة للطالب المعلم لممارسة كافة واجبات المعلم من حيث التدريس ، المهام الإدارية والمساهمة في المناشط اللاصفية .

الجدول رقم (٤)

دور الإدارة المدرسية في تنفيذ برنامج التربية العملية بحسب درجة الموافقة وقيمة كا٢

م	البعد الرابع : دور الإدارة المدرسية في تنفيذ برنامج التربية العملية	درجة الموافقة: أوافق بشدة		أوافق		لا أدري		لا أوافق		لا أوافق مطلقا		قيمة كا٢	الدلالة
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
١	يرحب مدير المدرسة أو وكيله بطلاب التربية العلمية مما يشعرهم بأنهم عناصر مرغوبة من إدارة المدرسة	٢٥	٥٢,١	١٨	٣٧,٥	٢	٤,٢	٢	٤,٢	١	٢,١	**٥١,٧٩٢	دالة
٢	يبدي مدير المدرسة الكثير من عدم الاهتمام بطلاب التربية العملية عند الوصول إلى المدرسة للمرة الأولى	١٨	٣٧,٥	٢١	٤٣,٨	٣	٦,٣	٣	٦,٣	٣	٦,٣	**٣٤,٥٠٠	دالة
٣	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بعمل اجتماع بين الطلاب المتدربين والهيئة التدريسية بهدف إبراز أهمية التربية العملية وحث الجميع على التعاون لإنجاح أهدافها	١٣	٢٧,١	١٣	٢٧,١	٣	٦,٣	١٢	٢٥,٠	٧	١٤,٦	*٨,٢٥٠	غير دالة
٤	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بعمل كافة الترتيبات اللازمة لتهيئة كافة الوسائل المتاحة بالمدرسة للطلاب المتدربين	١٨	٣٧,٥	١٦	٣٣,٣	٣	٦,٣	٦	١٢,٥	٥	١٠,٤	**١٩,٧٠٨	دالة

تابع الجدول رقم (٤)

٥	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بتهيئة المكـان المناسب كمقر للطلاب المتدربين أثناء فترة تواجدهم بالمدرسة	١٥	٣١,٣	١٩	٣٩,٦	٢	٤,٢	١٠	٢٠,٨	٢	٤,٢	٢٤,٢٩٢**	دالة
٦	يكون مدير المدرسة أو وكيله متاحـاً جميـع الأوقات لحل مشكلات الطلاب المتـدربين الطارئة بالمدرسة	١٤	٢٩,٢	١٩	٣٩,٦	٣	٦,٣	١٠	٢٠,٨	٢	٤,٢	٢١,٧٩٢**	دالة
٧	يعطي مدير المدرسة أو وكيله انطباعـاً بأن للتربية العملية أثراً سلبياً على سير الـدراسة بالمدرسة	٥	١٠,٤	٣	٦,٣	٢٠	٤١,٧	١٦	٣٣,٣			٢٥,٥٤٢**	دالة
٨	يكـون مدير المدرسة أو وكيلـه مشجعـاً للطـلاب المتـدربين على بذل المزيـد من الجهـد والاستفـادة من الفـرصة قدر الإمكان	٢١	٤٣,٨	٢٠	٤١,٧	١	٢,١	٥	١٠,٤	١	٢,١	٤٢,٤١٧**	دالة

تابع الجدول رقم (٤)

٩	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بدور المشرف لمتابعة سير التدريب من قبل المتدرب والمعلم المتعاون في ضوء مصلحة تلاميذ المدرسة	١٨	٢٧,٥	١٦	٣٣,٣	٣	٦,٣	٨	١٦,٧	٣	٦,٣	°°٢٠,٩٥٨	دالة
١٠	يتيح مدير المدرسة أو وكيله للطالب المتدرب لممارسة كافة واجبات المعلم من حيث التدريس ، المهام الإدارية والمساهمة في المناشط اللاصفية	٢١	٤٣,٨	١٧	٣٥,٤	—	—	٥	١٠,٤	٥	١٠,٤	°°١٧,٠٠٠	دالة

° = مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ °° = مستوى الدلالة عند ٠,٠١

خامساً : مقترحات الطلاب المعلمين لتحسين برنامج التربية العملية وقد تم تصنيفها على النحو التالي ·

١ ــ مقترحات خاصة بمشرف الجامعة :

ــ أن يقوم مشرف الجامعة بزيارات عديدة ومتكررة للصف الدراسي أثناء تدريس الطالب المعلم طوال تنفيذ برنامج التربية العملية .

ــ أن يساهم بشكل فعال في تذليل الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم أثناء التدريب بالمدرسة .

ــ أن يقوم المشرف بعمل نموذج لتحضير الدروس ويتم توزيعه كمرشد على الطلاب المعلمين .

ــ أن يكون المشرف من المتخصصين في طرق التدريس الخاصة بالمادة التي يقوم بتدريسها بالمدرسة الطالب المعلم .

ــ أن يتم توحيد إجراءات وأساليب التقويم لأداء الطالب المعلم من قبل جميع المشرفين .

ــ أن يشعر المشرف مديري المدارس بأن الطلاب المعلمين مؤهلين للقيام بمهام ووظائف معلم المدرسة بكل اقتدار .

ــ أن يقوم المشرف بمساعدة إدارة المدرسة بخلق روح التنافس الشريف بين الطلاب المعلمين في ضوء وجود حوافز معنوية ومادية بسيطة .

٢ ــ مقترحات خاصة بالمعلم المتعاون :

ــ أن يكون هناك اجتماع للمعلمين المتعاونين بكلية التربية في

جامعة أم القرى بهدف شرح وتوضيح واجباتهم في تنفيذ برنامج التربية العملية .

ـ أن يزيد المعلم المتعاون من اهتمامه بالطالب المعلم ويزيد التعاون بينهما في مجالات شتى مثل تخطيط الدروس اليومية وضبط الصف الدراسي وإنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها في التدريس .

ـ أن يزيد التنسيق بين المعلم المتعاون ومشرف الجامعة ومدير المدرسة لمتابعة تدريب الطالب المعلم .

٣ ـ مقترحات عامة :

ـ أن تكون مادة التدريب على مواقف التدريس متطلب سابق للتربية العملية .

ـ أن يتم إعطاء الطالب المعلم أكثر من ثمان حصص في الأسبوع .

ـ أن يخصص الشهر الأول من تنفيذ برنامج التربية العملية للمشاهدة فقط من قبل الطالب المعلم .

ـ أن يكون هناك تنسيق بين قسم المناهج وطرق التدريس ومركز الوسائل التعليمية ومكتب التربية العملية لمساعدة الطلاب المعلمين في إنتاج الوسائل التعليمية اللازمة لتدريسهم .

ـ أن يقوم الطلاب المعلمين من أقسام التاريخ والجغرافيا

والحضارة بتدريس كافة المواد الاجتماعية أثناء تنفيذ التربية العملية .

ـ أن لا يساهم الطالب المعلم في نهاية فترة التدريب في اختبارات المدرسة لتعارض وقتها مع مواعيد اختبارات الجامعة .

ـ أن يدرس الطلاب المعلمين من قسم الحضارة ، والنظم الإسلامية بعض مقررات قسمي الجغرافيا والتاريخ لأن مهنة معلم المواد الاجتماعية تتطلب الإلمام الكافي في المجالات الثلاثة .

توصيات الدراسة

١ ـــ الاستمرار في تطبيق النظام الجديد للتربية العملية بقسم المناهج في جامعة أم القرى بشكله الحالي كما أظهرت ذلك نتائج الدراسة مع مراعاة ما يلي :

(أ) تحديد مسئوليات المشرف والمعلم المتعاون ومدير المدرسة بشكل أدق وأن لا تنحصر المسئوليات في تقويم أداء الطالب المعلم فقط . (انظر مقترحات الطلاب المعلمين) .

(ب) أن يعيد بعض مشرفي الجامعة النظر في إجراءات تقويم أداء الطالب المعلم وأن يتفهم معنى الإشراف وأهدافه بشكل يؤدي إلى تحسين تدريس وأداء الطالب المعلم . (انظر مقترحات الطلاب المعلمين) .

(جـ) أن يزيد التعاون بين مشرف الجامعة والمعلم المتعاون في الإشراف على الطلاب المعلمين .

(د) أن يساهم بعض المشرفين في مساعدة الطلاب المعلمين في كيفية ضبط الصف الدراسي .

(هـ) أن يقوم مشرف الجامعة بالاجتماع بالطالب المعلم في حضور المعلم المتعاون قبل دخوله الصف الدراسي بهدف تحديد نقاط الملاحظة التي ستتم أثناء الزيارة والتي بموجبها يتم تقويم تدريس وأداء الطالب المعلم .

(و) أن يتم توعية المعلمين المتعاونين لأهمية التربية العملية في إعداد المعلم لزيادة اهتمامهم وإشرافهم على الطلاب المعلمين .

(ز) أن يقوم المعلم المتعاون بمساعدة الطالب المعلم في تخطيط الدروس اليومية وفي التغلب على مشكلات ضبط الصف الدراسي وفي إنتاج وتجهيز واستخدام الوسائل التعليمية .

(ح) أن يقوم مدير المدرسة بعقد اجتماع عند وصول الطلاب المعلمين يضم الهيئة التدريسية والطلاب المعلمين وحضور المشرفين بهدف إبراز أهمية التربية العملية وحث الجميع على التعاون في تحقيق أهدافها .

(ط) أن تقوم الإدارة المدرسية بمتابعة سير برنامج التربية العملية وبإتاحة الفرصة الكاملة للطالب المعلم لممارسة كافة واجبات المعلم من حيث التدريس ، والمناشط اللاصفية ، والمهام الإدارية .

(ي) أن تقوم الإدارة بتذليل كافة الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية بالمدرسة .

(ك) أن يكلف المشرف المتخصص في الإشراف على الطلاب المعلمين أثناء تنفيذ برنامج التربية العملية قدر الإمكان .

٢ ـــ توصيات لدراسات مستقبلية :

(أ) أن يتم تطبيق استبيان هذه الدراسة على الطلاب المعلمين لعدة فصول دراسية لمعرفة التطورات التي طرأت على البرنامج .

(ب) أن تتم دراسة اتجاهات كل من إدارة المدرسة والمعلمين المتعاونين نحو برنامج التربية العملية المطبق حالياً بالمدارس لمعرفة وتحديد مناحي القوة والضعف من وجهة نظرهم .

هوامش الدراسة

هوامش البحث :

١ ـــ تودري مرقص حنا ، « إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة » ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٤م ، ص ٥ .

٢ ـــ فاروق الفرا ، « اتجاه الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي » ، رسالة الخليج ، العدد الرابع عشر ، السنة الخامسة ، عام ١٤٠٥هـ ، ص ٢٨٥ .

٣ ـــ فايز مراد فينا ، « مجموعة بحوث ومقالات في التربية » ، القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٨٣م ، ص ٩٤ .

٤ ـــ فايز مراد فينا ـــ مرجع سابق ـــ ص ٩٤ .

٥ ـــ تودري حنا ـــ مرجع سابق ـــ ص ١٢ .

٦ ـــ تودري حنا ـــ مرجع سابق ـــ ص ١٢ .

٧ ـــ عبد الحميد محمد الهاشمي ، « مبادئ التربية العملية » ، بيروت ، دار الإرشاد ١٣٩٢هـ ، ص ١٥ .

٨ ـــ Wellington B. Gray, "Student In Art", International Textbook Company, Scranton, Pensylvania, 1960, P. 1.

٩ ـــ William A. Bennie, "Supervisiong Clinical Experiences In the Classroom", New Yourk, Happer and Row, 1972, PP. 1 - 19.

(شوهد في بحث : محمد رضا بغدادي ، أسلوب (DELPHI) لتطوير برنامج التربية العملية في كلية التربية بالفيوم ، جامعة القاهرة ، ١٩٨٣م ، ص ١٣) .

١٠ ـــ James B. Connat. "The Education of American Teachers, New Yourk, McGraw Hill, 1963. P. 285.

١١ ـــ زينب محمد الشربيني ، « تقويم الإشراف على التربية العملية في ميدان

تدريس اللغة الإنجليزية » ، بحث للحصول على درجة الماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٤م ، ص ص ٥٦ ــ ٦٠ .

١٢ ــ د. حسين غريب حسين ، د. عزيز عبد العزيز قنديل ، « التدريس المصغر وأثره على اكتساب وتعديل مهارات التدريس الأساسية للطلاب المدرسين » ، الناشر غير معروف ، التاريخ غير معروف .

١٣ ــ محمد رضا البغدادي ، « أسلوب (DELPHI) لتطوير وتحديث برنامج التربية العملية في كلية التربية بالفيوم » ، جامعة القاهرة ، عام ١٩٨٣م ، ص ص ١١ ــ ١٢ .

١٤ ــ د. عبد الرحمن صالح عبد الله ، « دور التربية العملية في إعداد المعلمين » ، بيروت ، دار الفكر ، عام ١٣٩٥هـ ، ص ٩٩ .

١٥ ــ نبيل علي محمود ، « مسئوليات طالب التربية العملية » ، التربية العملية أسسها النظرية وتطبيقاتها ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٨٣م ، ص ٢٧ .

١٦ ــ Marlign A. Resse, "Evaluation of Supeervision of Student Teaching as Performed by Cooperating Teachers", Dissertation Abstracts 36 (7 - 8) 1975, 5213 - A.

١٧ ــ عبد الرحمن عبد الله ــ مرجع سابق ــ ص ١٠٠ .

١٨ ــ تشارلز بوردمان وآخرون ، « الإشراف التربوي في التعليم » ، ترجمة وهيب سمعان وآخرين ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦٣م ، ص ٩ .

١٩ ــ زينب محمد الشربيني ــ مرجع سابق ــ ص ص ٩٧ ــ ٩٨ .

٢٠ ــ Jean Dresden Grambs, John C. Carr, Robert M. Fitch, "Modern Methods in Secondary Education", Third Edition, by Holt, Richart and Winstonm Inc., 1970, PP. 25 - 26.

٢١ ــ حسن محمد حسان ، « إتجاهات طلاب كلية التربيـة نحو بعض العوامـل المسهمـة في نجاح التربيـة العمليـــة » ، المنصورة ، المكتبـــة العلميـــة ، ١٩٨٤م .

٢٢ ــ Robert Zakba, "Specialists or Generalists as University Supervisors of student teachers - An Answer". Eastern Illinois University, Charleston, Dept. of Student Teaching, 1972 (ERIC Document Reproduction Service, Ed. 075346).

٢٣ ــ Kent Freeland, "Assessing the Practicum Experience", 1978, (ERIC Document Reproduction Service, Ed, 156670).

٢٤ ــ Joel A. Colbert, "The Development Implemantation, and Evaluation of an Elememtary Student Teacher Supervision Program, Utilizing an Interaction Analysis Format", Ed. D. Dissertation, University of Kansas, 1977, (ERIC Document Reproduction Service Ed. 157684).

٢٥ ــ Joel Colbert ــ مرجع سابق .

٢٦ ــ Joel Colbert ــ مرجع سابق .

٢٧ ــ Joel Colbert ــ مرجع سابق .

٢٨ ــ Donald D. Huddle, "Supervision of Student Teachers: A new Concept", (ERIC Document Reproduction Service, Ed. 074029) PP. 1 - 5.

٢٩ ــ محمد رضا البغدادي ــ مرجع سابق ــ ص ١٤ .

٣٠ ــ Bily Dixon, and Ferniece Seiferth "The changing Role of the University Supervisior of student Teachers", (ERIC Document

Reproduction Service, Ed. 090155).

٣١ ـــ محمد رضا البغدادي ـــ مرجع سابق ـــ ص ١٥ .

٣٢ ـــ Kent Freeland ـــ مرجع سابق .

٣٣ ـــ Kent Freeland, "Assessing Student Teaching", (ERIC Document Reproduction Service, Ed. 156671).

٣٤ ـــ حسن محمد حسان ، « ناظر المدرسة والتربية العملية » ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، عام ١٩٨٢م ، ص ٦٧ .

٣٥ ـــ حسن محمد حسان ـــ مرجع سابق ـــ ص ص ٦٧ ـــ ٦٨ .

أداة الدراســة

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب المعلم المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

إن النظام الجديد للتربية العملية حدد أدوار كلاً من الإدارة المدرسية والمعلم المتعاون ومشرف الجامعة .. ونجاح النظام الجديد يعتمد اعتماداً مباشراً على قيام كل عنصر بدوره كاملاً . والاستبيان المرفق وُضِعَ لتحديد تلك الأدوار من وجهة نظر الطالب المعلم باعتباره حجر الزاوية في التربية العملية ، لذا فإن إجابتك بدقة وموضوعية وصدق تساهم في تحقيق هدف الدراسة التي يقوم بها الباحث بشكل كبير .

الرجاء قراءة كل فقرة بعناية تامة قبل الإجابة عليها .

وشكـــراً ،،،

الباحـــث

د. عبد الحكيم موسى مبارك موسى

أولاً : واقع التربية العملية :

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
١	أرى أن التربية العملية تتيح الفرصة للطالب المتدرب لتطبيق المفاهيم النظرية التربوية					
٢	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي تتيح الفرصة للطالب المتدرب لاكتساب مهارات التدريس					
٣	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي تتيح الفرصة لمعرفة وظائف وواجبات المعلم بالمدرسة					
٤	أرى أن التربية العملية بواقعها تتيح الفرصة لاكتساب الخبرة المباشرة في التدريس قبل الالتحاق بالخدمة مما يجعلها عملية في غاية الأهمية في برنامج إعداد المعلمين .					
٥	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي تتيح الفرصة للتأقلم مع المناخ المدرسي بصورة كبيرة					
٦	أرى أن التربية العملية تتيح الفرصة للطالب المتدرب لاكتساب مهارات تخطيط الدروس					
٧	أرى أن المدة الزمنية المخصصة لتنفيذ التربية العملية كانت كافية					

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
٨	أرى أن المدة الزمنية المخصصة لتنفيذ التربية العملية كانت طويلة جداً	....	....	....	....	....
٩	أرى أن التربية العملية بواقعها الحالي مضيعة للوقت والجهد	....	....	....	....	....
١٠	أرى أن نظام التربية العملية حدد مسئوليات كل من مشرف الجامعة والمعلم المتعاون والطالب المتدرب .	....	....	....	....	....
١١	....	....	....	....	....	....
١٢	....	....	....	....	....	....
١٣	....	....	....	....	....	....

فضلاً ضع في « ١١ ، ١٢ ، ١٣ » إذا أردت بعض الآراء التي لم ترد في القائمة أعلاه وحدد رأيك تجاهها .

ثانياً : دور المشرف :

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
١	يقوم المشرف بتنظيم إجـــراءات تنفيذ برنامج التربية العملية عند وصول المتدربين بشكل فعال	....	....	....	....	....
٢	يتواجد المشرف في المدرسة أثناء تنفيذ التربية العملية باستمرار مما يساعد المتدرب على مقابلته عند الحاجة	....	....	....	....	....
٣	يقوم المشرف باستخدام أساليب متعددة لجمع المعلومـات من داخل الصف الدراسي لتدريس المتدربين	....	....	....	....	....
٤	يجتمع المشرف بالمتدرب قبل دخوله الصف بهدف تحديد نقاط الملاحظة التي يتم التركيز عليها أثناء الزيارة وبوجبها يتم تقـويم تدريس المتدرب	....	....	....	....	....
٥	يحاول المشرف التنسيق مع المعلم المتعاون في تنفيذ برنامج التربية العملية بشكل مستمر	....	....	....	....	....
٦	يهتم المشرف بتصيد أخطـــاء المتدرب أثناء التدريس ويجعلها قاعدة للتقويم	....	....	....	....	....

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
٧	يظهر المشرف إلمامه بطرق التدريس المختلفة أثناء إشرافه على تدريسي	....	....	....	....	....
٨	يحث المشرف إدارة المدرسة باستمرار لمساعدة المتدرب وإتاحة كافة الإمكانيات له	....	....	....	....	....
٩	يشجع المشرف المتدرب على اتخاذ القرارات المستقلة لمواجهة المواقف التدريسية أثناء التدريب	....	....	....	....	....
١٠	يقوم المشرف بعمل حلقة مناقشة للمتدربين في كل أسبوع لمناقشة مشكلاتهم وآرائهم نحو التربية العملية	....	....	....	....	....
١١	يقوم المشرف بزيارات كافية للمتدرب أثناء التدريس في الصف مما يرفع من مستوى تدريسه	....	....	....	....	....
١٢	يحث المشرف المتدرب للاستفادة من خبرات المعلم المتعاون باستمرار ويوجد المناخ الأخوي لذلك	....	....	....	....	....
١٣	أرى أن هناك تعاوناً كافياً بين المشرف والمعلم المتعاون لإنجاح برنامج التربية العملية	....	....	....	....	....

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
١٤	يساعد المشرف المتدرب في التغلب على مشكلات ضبط الصف الدراسي	....	....	....	....	....
١٥	يساعد المشرف المتدرب في التكيف على المناخ المدرسي	....	....	....	....	....
١٦	يساعد المشرف المتدرب في إعداد واستخدام وتجهيز الوسائل التعليمية	....	....	....	....	....
١٧	يكون المشرف سلبياً في الكثير من المواقف التي تتطلب تعاونه مع المتدرب	....	....	....	....	....
١٨	يساعد المشرف المتدرب على تطبيق المفاهيم النظرية التربوية أثناء التدريس	....	....	....	....	....
١٩	....	....	....	....	....	....
٢٠	....	....	....	....	....	....
٢١	....	....	....	....	....	....

فضلاً ضع في « ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ » إذا أردت بعض الآراء التي لم ترد في القائمة أعلاه وحدد رأيك تجاهها .

ثالثاً : المعلم المتعاون :

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
١	يبدي المعلم المتعاون الكثير من الحماس أثناء تعامله مع الطالب المتدرب					
٢	يبدي المعلم المتعاون الكثير من التعاون مع الطالب المتدرب					
٣	يكون المعلم المتعاون عاملاً مساعداً في نجاح التربية العملية .					
٤	يكون المعلم المتعاون مصدراً حيوياً للطالب المتدرب لما يتمتع به من مهارات عالية في التدريس					
٥	يكون المعلم المتعاون مؤمناً بدور التربية العملية في إعداد المعلمين مما يجعله مهتماً بالطالب المتدرب					
٦	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في تخطيط الدروس بشكل فعال					
٧	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في التغلب على مشكلات ضبط الصف الدراسي					

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
٨	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في التكيف مع المناخ المدرسي	....	....	....	....	....
٩	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في تجهيز وعمل واستخدام الوسائل التعليمية	....	....	....	....	....
١٠	يقدم المعلم المتعاون الكثير من المعلومات عن التدريس ومشكلاته للطالب المتدرب أثناء التعاون بغية اطلاعه على واقع المهنة	....	....	....	....	....
١١	يبدي المعلم المتعاون الكثير من الضيق والتفجر والتصنف أثناء تعامله مع الطالب المتدرب	....	....	....	....	....
١٢	يساعد المعلم المتعاون الطالب المتدرب في التغلب على مشكلات التدريس	....	....	....	....	....
١٣	كان المعلم المتعاون مؤمناً برسالة مهنة التدريس وأهدافها	....	....	....	....	....
١٤	يحث المعلم المتعاون الطالب المتدرب على بذل الجهد والمثابرة باستمرار	....	....	....	....	....

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
١٥	يكون المعلم المتعاون ملماً بجميع جوانب المادة العلمية التي يقوم بتدريسها مما يجعله حريصاً على إكساب الطالب المتدرب تلك الميزة	....	....	....	....	....
١٦	يكون المعلم المتعاون سلبياً في الكثير من المواقف التي تستدعي تعاونه مع الطالب المتدرب	....	....	....	....	....
١٧	....	....	....	....	....	....
١٨	....	....	....	....	....	....

فضلاً ضع في « ١٧ ، ١٨ » إذا أردت بعض الآراء التي لم ترد في القائمة أعلاه وحدد رأيك تجاهها

رابعاً : دور الإدارة المدرسية في تنفيذ برنامج التربية العملية :

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
١	يرحب مدير المدرسة أو وكيله بطلاب التربية العلمية مما يشعرهم بأنهم عناصر مرغوبة من إدارة المدرسة	....	....	....	....	....
٢	يبدي مدير المدرسة الكثير من عدم الاهتمام بطلاب التربية العملية عند الوصول إلى المدرسة للمرة الأولى	....	....	....	....	....
٣	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بعمل اجتماع بين الطلاب المتدربين والهيئة التدريسية بهدف إبراز أهمية التربية العملية وحث الجميع على التعاون لإنجاح أهدافها	....	....	....	....	....
٤	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بعمل كافة الترتيبات اللازمة لتهيئة كافة الوسائل المتاحة بالمدرسة للطلاب المتدربين	....	....	....	....	....
٥	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بتهيئة المكان المناسب كمقر للطلاب المتدربين أثناء فترة تواجدهم بالمدرسة	....	....	....	....	....

م		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً
٦	يكون مدير المدرسة أو وكيله متاحاً في جميع الأوقات لحل مشكلات الطلاب المتدربين الطارئة بالمدرسة	....	....	....	....	....
٧	يعطي مدير المدرسة أو وكيله انطباعاً بأن للتربية العملية أثراً سلبياً على سير الدراسة بالمدرسة .	....	....	....	....	....
٨	يكون مدير المدرسة أو وكيله مشجعاً للطلاب المتدربين على بذل المزيد من الجهد والاستفادة من الفرصة قدر الإمكان	....	....	....	....	....
٩	يقوم مدير المدرسة أو وكيله بدور المشرف لمتابعة سير التدريب من قبل المتدرب والمعلم المتعاون في ضوء مصلحة تلاميذ المدرسة ...	....	....	....	....	....
١٠	يتيح مدير المدرسة أو وكيله للطالب المتدرب لممارسة كافة واجبات المعلم من حيث التدريس ، المهام الإدارية والمساهمة في المناشط اللاصفية ..	....	....	....	....	....

خامساً : فضلاً أكتب في « هذه الصفحة » بعض المقترحات التـــي تراهـــا ضرورية لتحسين برنامج التربية العملية وشكراً :

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....